image
not
available

Ebook Bandung Mimpi
Kumpulan Ebook Gratis
Ebook Bandung Mimpi

Digitized by Google

Das humanistische Gymnasium.

Organ des Gymnasialvereins.

Neunter Jahrgang.

Heidelberg.
Carl Winter's Universitätsbuchhandlung.
1898.

Digitized

A.2.4 E729

Inhaltsverzeichnis.

Die siebente Jahresversammlung des Gymnasialvereins, von G. Uhlig . . . 113
Darin: Vortrag von O. L. Dr. Schrader: Über die Grenzen der Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden auf allgemeine Fragen der Erziehung und des Unterrichts . . . 116.197
Vortrag von Geh. Rat O. Jäger: Stellung und Bedeutung des Griechischen im Organismus des Gymnasiums . . . 129
Achte Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins . . . 162
Die diesjährige Versammlung des württembergischen Gymnasiallehrervereins, von G. Uhlig . . . 140
Vereine akademisch gebildeter Lehrer in Deutschland, von G. U. . . . 197
Reformgymnasien und Normalgymnasien, von G. Uhlig . . . 1.79.183
Der Lehrplan und die Unterrichtserfolge des Französischen Gymnasiums in Berlin:
Berichtigung, von G. Schulze . . . 177
Erwiderung, von C. Rothe . . . 179
Nachschrift, von G. Uhlig . . . 181
Das württembergische Schulwesen in Baumeisters Handbuch, von Hirzel . . . 169
Amerikanische Stimmen über die klassischen Studien, von W. Schott . . . 74
Aus dem Offenen Schreiben des Prof. Lehmann (Hohenberg) an den preußischen Kultusminister . . . 77
Hygiene und Schule, von Otto Schwab . . . 45
Ein ärztliches Urteil über die Überbürdungsfrage, von P. Knapp . . . 42
Über den gegenwärtigen Stand der Knabenhandfertigkeitssache in Deutschland . . . 59
Zu der Entwicklung der Standesfragen in Preußen, von G. Uhlig . . . 71
Studienzeit und Laufbahn der wissensch. Lehrer an den sächsischen Staatsanstalten bis zur etatmäßig ständigen Anstellung, von Schöne . . . 62
Die Einführung des Dienstaltersetats an den staatlichen und staatlich unterstützten Gymnasien und Realgymnasien im Kgr. Sachsen, von Hilgard . . . 68
†Otto Ribbeck, von Fritz Schöll . . . 155
†Erwin Rohde, von Fritz Schöll . . . 71
Deutsche Nationalfeste, von G. Uhlig . . . 92.174
Aufruf des Reichsausschusses für die deutschen Nationalfeste . . . 95
Die Feststätte für die deutschen Nationalfeste . . . 172
Mitteilungen und Schriften in Bez. auf die deutschen Nationalfeste . . . 176

Anzeigen und Besprechungen.

Baerwald, R., Theorie der Begabung, bespr. von J. Keller . . . 33
Bail, Neuer method. Leitf. f. d. Unterr. in d. Botanik, angez. von K. U. . . . 110
Beyer, O. W., Deutsche Ferienwanderungen, angez. von —g . . . 195
Bilderbogen für Schule und Haus, angez. von E. U. . . . 107
Bötticher, G. u. Kinzel, K., Geschichte der deutschen Litteratur, 2. Aufl., angez. v. R. 192
Bulle, Konst., Ovids Verwandlungen, in Stanzen übersetzt, angez. von Blümlein . 103
Deutsche Litteraturdenkmale des 18. und 19. Jhdts., herausg. von Aug. Sauer, 51. 54/55, angez. von F. R. . . . 110
Doerne, Fr., Die Ergebnisse d. neueren alttestam. Forschung, angez. von R—st. . 189
Dürigen, B., Deutschlands Amphibien und Reptilien, angez. v. —g . . . 196
Echtermeyer, Auswahl deutscher Gedichte f. höhere Schulen, 32. Aufl., angez. v. R. . 191
Euphorion, Zeitschrift für Litteraturgeschichte, angez. von R. . . . 192
Evers, M., Auf der Schwelle zweier Jahrhunderte, angez. v. G. U . . . 189
Fauth, F. Chr., Leitfaden der evangel. Religionslehre, angez. von R—st. . . . 190
Fischer, Kuno, Hegels Leben, Werke und Lehre, angez. von G. U. . . . 101
Fricker, K., Antarktis (Bibliothek der Länderkunde I), angez. von K. U. . . . 107
Furtwängler, A. u. Urlichs, H. L., Denkmäler griech. u. röm. Skulptur f. d. Schulgebr., bespr. von Rösiger . . . 186
Geistbeck, A., Bilderatlas zur Geogr. d. außereurop. Erdteile, angez. von —g . . . 194
Geschichtswissenschaft, Deutsche Zeitschrift für, Neue Folge, I. II., angez. von F. R. 104
Giberne, Agnes, Strahlende Sonnen (Deutsch von E. Kirchner), angez. v. —g . . . 195
" " , Das Luftmeer " " "), " " . . . 196
" " , Unter den Sternen " " "), " " . . . 196
Häntzschel, C. R., Reisehandbuch für Amateurphotographen, angez. von —g . . . 195

Digitized by Google

Heine, Gerh., Über die Zuverlässigkeit der heiligen Schrift, angez. von R—st. . . 190
Heinze und Schröder, Aufgaben aus deutschen Dramen u. Epen, 6. 7. 8. 9., angez. von Rösiger. 192
Hübner's Geographisch-statistische Tabellen, 45. Ausg. 194
Hummel, A., Schulatlas, 5. Aufl., angez. von —g 194
Jäger, O., Lehrkunst und Lehrhandwerk, bespr. von H. F. Müller. 143
Jonas, A., Deutsche Aufsätze f. d. Oberklassen höh. Schulen, angez. v. R. . . 192
Joos, Aug., Die Mittelschulen im Großherzogtum Baden, 2. Aufl., angez. von G. U. . 100
Jordan — Graff, Ausgew. Stücke aus Cicero in biogr. Folge, 5, Aufl., angez. v. R. 103
Kehrbach, K., Das gesamte Erziehungs- und Unterrichtswesen in den Ländern deutscher Zunge, Bd. I., angez. von G. U. 99
Kerner von Marilaun, A., Pflanzenleben, I. 2. Aufl., angez. von K. U. . . 110
Kommentare, Sammlung wissenschaftlicher, zu griechischen und römischen Schriftstellern, herausg. von G. Kaibel, angez. von U. 32
Kühn, G. u. Peip, Chr., Neuer Schulatlas, 3 Hefte, angez. von —g . . . 194
Lehmann, R., Übersicht über die Entwicklung der deutschen Sprache und der älteren deutschen Litteratur, angez. von R. 192
Leite, R.. Erläuterungen zu Hirts Bilderschatz zur Länder- u. Völkerkunde . . . 195
Lomberg, A., Präparationen zu deutschen Gedichten, I. (Uhland), angez. von Rösiger 102
Ludwig, Karl, Die Schulregeln der hebräischen Grammatik, angez. von R—st . . 193
Mahan, A. J., Der Einfluß der Seemacht auf d. Geschichte, angez. von Rösiger . 105
Marcks, Erich, Kaiser Wilhelm I, angez. von Rösiger 106
Marshall, W., Bilderatlas zur Zoologie der Säugetiere, angez. von —g. . . 194
" " " der Vögel " " . . . 194
Matthias, A., Handbuch zum neuen Testament, angez. von R—st. 189
Meyer, Großer, 18. (Suppl.)Band, angez. von G. U. 188
Meyer, Kleiner, 6. Aufl., angez. von G. U. 109. 189
Meyers Historisch-geogr. Kalender auf d. Jahr 1898, angez. von G. U. . 109
Netoliczka O. u. Wolff, H., Deutsches Lesebuch f. Mittelschulen III., angez. v. R. 191
Neubauer, Friedr., Volkswirtschaftliches im Geschichtsunterricht, angez. von Rösiger . 104
" " Geschichtl. Lehrb. f. d. oberen Klassen höh. Lehranstalten, angez. v. demf. 104
Die pädagogischen Werke aus dem Verlag von Herm. Beyer u. Söhne (Langensalza), angez. von G. U. 101
von der Pfordten, O., Fürst Bismarck (Gedenkrede), angez. von G. U. . . . 186
Plaut, M., Deutsches Land u. Volk im Volksmund, angez. von —g . . . 195
Pohl, A., Mein Vermächtnis, Dichtungen, 2. Aufl., angez. von Rösiger . . . 193
Pütz, W., Leitfaden der vergleichenden Erdbeschreibung, 23. Aufl. 194
Religion, Lehrb. der kathol. — f. d. oberen Klassen der Gymnasien, angez. von Both 191
Rindfleisch, G. H., Feldbriefe 1870/71, 4. Aufl. angez. von A. H. G. . . . 193
Sachsse, E., Evangelische Katechetik, angez. von R—st 190
Schäfer, O. u. Krebs, A., Biblisches Lesebuch f. d. Schulgebrauch I. II., angez. v. R—st 190
Schmidt, O. E., Lieder der Deutschen aus der Zeit der Freiheitskriege und der Kämpfe um die nationale Einheit, angez. von F. R. 110
Schnell, H., Die Uebungen des Laufens, Springens, Werfens im Schulturnen, bespr. v. E. Kohlrausch 187
Schoemann — Lipsius, Griechische Altertümer, I. 4. Aufl., angez. von U. . . 102
Scholz, A., Lehrbuch der Geographie etc. für Handel- u. Gewerbeschulen, 5. Aufl. . 194
Schultze, Paul, Der Galaterbrief, angez. von R—st 190
Schumann, P., Französ. Lautlehre f. Mitteldeutsche, 2. Aufl., angez. von A. H. G. . 193
Schumann, u. Gilg, Das Pflanzenreich, angez. von —g 195
Trabert, W., Meteorologie, angez. von —g 196
Umlauft, F., Landschaftsbilder aus der Österreichisch-Ungarischen Monarchie . . 195
Walden, Werner, Der Wald und seine Bewohner im deutschen Liede, angez. von F. R. 110
Wegener, T., Hülfsbuch f. d. Religionsunterricht, angez. von R— st . . . 191
Werkmeister, K., Das neunzehnte Jahrh. in Bildnissen, angez. von U. . . . 106
Wickenhagen, Herm., Turnen und Jugendspiele, bespr. von H. Gerstenberg . . 108

Digitized by Google

Berichtigungen:

S. 197 Z. 5 lies einer statt meiner.
S. 196 unten fehlt die Chiffre —g, ebenso gegen Ende von S. 195.

Digitized by Google

„Reformgymnasien"[1]) und Normalgymnasien.

Vor sechs Jahren faßte ich die Ergebnisse meiner Erörterungen über die Einheitsschule mit lateinlosem Unterbau in folgenden Sätzen zusammen:

1. Von dieser Schulform wird erwartet, daß sie den Zudrang zu den gelehrten Berufsarten vermindern würde: sie würde ihn vermehren.

2. Sie soll vor Überbürdung der Schüler schützen: sie würde die Gefahr einer solchen in einer Reihe von Klassen steigern.

3. Die Einheitsschule, in der die Sonderung der Lateiner und Nichtlateiner mit Untertertia begönne, würde den Eltern die Wahl des Berufs für ihre Söhne keineswegs wesentlich erleichtern.

4. Für die, welche Latein lernen sollen, ist auch weiterhin an dem Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dieser Sprache festzuhalten.

5. Die humanistischen, insbesondere die griechischen Schulstudien, würden durch Hinausschieben des Lateinischen nach Tertia und des Griechischen nach Sekunda der Verkümmerung entgegengehen.

6. Auch andere Unterrichtsgegenstände würden in Sekunda und Prima unter solcher Lehrplangestaltung leiden.

Endlich hob ich, mit Hinweis auf die besonders aus den drei skandinavischen Reichen gemachten Mitteilungen hervor, wie unbegründet die Vorstellung von der andauernden Zufriedenheit ist, die durch die in Rede stehende Schulform erzeugt werden würde.

Seit 1892 ist nun für den lateinlosen Unterbau vieles gesagt, auch manches gethan. Sind diese Worte und Thaten geeignet, zu einem günstigeren Urteil zu leiten? Betrachten wir die Sache vom didaktischen Standpunkt, dann auch vom

[1]) Die Benennung „Reformgymnasium" ist in jüngster Zeit vielfach verwandt worden, um speziell die Art der Unterrichtsgestaltung zu bezeichnen, wonach auf einen dreijährigen lateinlosen Unterbau sechs Lateinklassen folgen, von denen die 4 oberen zugleich griechischen Unterricht haben. Die Bezeichnung ist sehr ungenau. Denn der Gymnasialreformen sind gar viele ausgedacht und so verschiedenartige, daß es gefährlich wäre, alle Reformer in einen Raum zu bringen: haben doch schon die liebenswürdigsten Auseinandersetzungen zwischen Einzelnen stattgefunden. Die Bezeichnung ist auch nicht schmeichelhaft. Denn das Wort „Reform" ist, wie „Reformer", auf pädagogischem Gebiet in Folge der zahlreichen Thorheiten, die hier als Reformen gepriesen wurden, stark anrüchig geworden. Doch durch die Kürze wird sich die obige Benennung wohl einbürgern.

Digitized by Google

ſozialpolitiſchen. Daß wir dabei einiges ſchon früher Erörterte wiederholen, wird unvermeidlich ſein.

Wenn man gegenüber gewohnten Einrichtungen und Verfahrungsweiſen neue oder neuſcheinende Wege anpreiſt, ſo ſtellen ſich ſtatt der problematiſchen Urteile gern apodiktiſche ein, auch wenn höchſt wohlthätige Wirkungen des bisher Üblichen zu Tage liegen. An Stelle eines „man könnte es auch ſo machen“ tritt das „muß“, das bisher Geltende wird ſchwarz gemalt, das Vorgeſchlagene roſig. Man pflegt ſo zu verfahren, meine ich. Ein Zeugnis für Erfahrenheit und Beſonnenheit iſt es nicht.

Nach den Ausführungen des Hn. Dir. Treutlein in ſeiner Empfehlung des 1896 in Karlsruhe eröffneten ſogen. Reformgymnaſiums, die wir im vor. Jahrg. S. 100 ff. mitgeteilt haben, erſcheint die auf den deutſchen Gymnaſien beſtehende Geſtaltung des fremdſprachlichen Unterrichts geradezu als ein Holzweg. Der Weg hat zu ſchönen, oft beneideten Zielen geführt. Aber nichtsdeſtoweniger, es iſt ein Holzweg, ſein Beſchreiten widerſpricht den einfachſten pädagogiſchen Grundſätzen.

Herbart erklärte ſich aus mehreren Gründen gegen den „früher häufigen“ Anfang mit dem Franzöſiſchen ſtatt des Beginns mit dem Lateiniſchen. — Köchly, der 1848 in Dresden dem Vorſchlag einer Umkehr der Sprachenfolge Latein-Franzöſiſch aus äußeren, nicht pädagogiſchen Gründen zugeſtimmt hatte, verhielt ſich ſpäter entſchieden ablehnend dagegen. — E. v. Sallwürk hatte, als 1873 von dem Realſchuldirektor Oſtendorf die Reihenfolge Franzöſiſch-Lateiniſch empfohlen worden war, ſeine ſchweren Bedenken zum Ausdruck gebracht. 1888 erklärte er, daß er dem Oſtendorf'ſchen Vorſchlag noch ebenſo gegenüberſtehe, wie vor 15 Jahren, und daß er in der Anſicht von der Richtigkeit der üblichen Folge jetzt „endgiltig befeſtigt“ ſei[1]). — Hermann Schiller entſchied ſich gleichfalls mit klarer Begründung in einem Programm der Gießener Anſtalt für die Priorität des Lateiniſchen. — Das elſäſſiſche Regulativ für das höhere Schulweſen v. J. 1883 ließ das Franzöſiſche und das Lateiniſche durch alle Gymnaſialklaſſen gehen. 1888 ſollte der Beginn einer der beiden Sprachen hinaufgeſchoben werden. Man beriet eingehend, welche von beiden vorausgehen ſolle, und entſchied ſich für die Folge Lateiniſch-Franzöſiſch. Der gegenwärtige Referent über das höhere Schulweſen in Elſaß-Lothringen, Dr. Albrecht, ſtimmt in dieſem Punkt durchaus mit dem früheren, A. Baumeiſter, überein, und er hat die Gründe ſeiner Anſicht auch in der Berliner Dezemberkonferenz dargelegt.

So denken Männer, welche ihr Leben zum großen Teil dem Sprachſtudium und ſprachlichen Unterricht gewidmet haben (und denen zudem ſicher Niemand, der ihre Anſichten kennt, nachſagen wird, daß ſie im allgemeinen Neuerungen abhold

[1]) Auch in dem jüngſt im „Daheim“ 1898 Nr. 19 S. 300 ff. erſchienenen Aufſatz „Sollen unſere höheren Schulen reformiert werden?“ nimmt von Sallwürk denſelben Standpunkt ein. Sein Urteil muß beſonders ſchwer wiegen, da er ſeit mehr als zwanzig Jahren den Unterrichtsbetrieb an einer Reihe von Gymnaſien, Realgymnaſien und Oberrealſchulen (auch den an der Karlsruher Reformſchule ſeit deren Beſtehen) zu überwachen hat und zugleich für alle badiſchen Gymnaſien Fachinſpicient des franzöſiſchen und des engliſchen Unterrichts iſt.

sind). Der Mathematiker Treutlein aber versichert: „Das Französische muß dem Lateinischen vorausgehen;“ und er deduziert die unbedingte Gewißheit dieser Behauptung aus zwei Axiomen. Nr. 1. „Vom Leichteren zum Schwereren!“ Nr. 2. „Vom Nahen und Anschaulichen zum Fernerliegenden und zum Abstrakten!“ Da haben wir's. Res iudicata.

Doch sollten wirklich die trivialsten aller didaktischen Grundsätze jenen Männern unbekannt gewesen sein? Undenkbar. Oder wird von ihnen die uneingeschränkte Geltung dieser Axiome und ihre Anwendbarkeit auf den vorliegenden Fall geleugnet? Unzweifelhaft.

Wenn von zwei Lehrgegenständen B in jedem Betracht oder zum großen Teil leichter als A, aber A durchaus nicht zu schwer für eine gewisse Altersstufe ist, und wenn die Aufeinanderfolge A B entschiedene didaktische Vorteile bietet, so ist man doch wohl berechtigt, diese Folge zu wählen. So steht die Sache hier. Das Französische ist in manchem Betracht leichter als das Lateinische (in jeder Beziehung keineswegs). Aber auch das Lateinische ist für Neunjährige durchaus nicht zu schwer, wie eine Erfahrung von unvergleichlichem Umfang beweist. Ja, der Wahrheit gemäß muß gesagt werden: wenn der Lehrer die Sache richtig anfaßt und die Klasse nicht in ihrer großen Mehrheit aus durchaus ungeeigneten Elementen besteht, tritt in wenigen Lektionen des gesamten Gymnasialunterrichts so viel Empfänglichkeit und freudiger Eifer der Schüler zu Tage, wie in einer Lateinstunde der Sexta[1]). Die mannigfachen didaktischen Vorteile aber, die mit der Sprachenfolge Latein-Französisch verbunden sind, lassen sich nicht wegdisputieren: sie werden unten berührt werden.

Nicht besser steht es mit der allgemeinen Gültigkeit des zweiten Axioms: immer „vom Nahen zum Entfernteren.“ Damit kämen wir ja auch zu dem vielbesprochenen Krebsgang im Geschichtsunterricht. Auf die Sprachenfolge angewandt aber würde der Grundsatz fordern, daß in den Schulen, wo Alle Englisch lernen, dieses dem Französischen noch vorausgehe, wie ja auch thatsächlich vorgeschlagen ist, obgleich das englische Idiom sich unter allen Schulsprachen (vor Allem durch seine ihres Gleichen suchende Verschiedenheit von Schreibung und Aussprache) am wenigsten zum Fundament des gesamten fremdsprachlichen Unterrichts eignet. Oder, wo sich das Mittelhochdeutsche im Lehrplan der Schule findet, da müßte dieses an allererste Stelle treten. Da würden dann vielleicht auch Kurzsichtige sehen, daß es auf dem Gebiet des sprachlichen Unterrichts verkehrt ist, für das Näherliegende die zeitliche Priorität im Lehrplan zu beanspruchen.

[1]) Auch Reinhardt redet in seiner Schrift über „die Frankfurter Lehrpläne“ von der „ungemeinen Lust und Frische“, mit der die Knaben in Sexta Latein treiben, als einer bekannten Thatsache. Das Phantom der übermäßigen Schwierigkeit des Lateinischen für Neunjährige hat sehr richtig unter Anderem Prof. O. Weißenfels in der Berliner Zeitschrift für Gymnasialwesen (1888 S. 603 ff.) kritisiert, ein Mann, der zu einem Urteil in dieser Frage in besonderem Maße berufen ist, da er jahrelang in der Sexta des französischen Gymnasiums zu Berlin den lateinischen und den französischen Unterricht erteilt hat. Übrigens habe ich schon Manchen, der in Erinnerung an schlechten lateinischen Elementarunterricht, den er selbst einst empfangen, oder aus anderem Grunde das Latein als ungeeignete Speise für Sextaner ansah, einfach durch eine demonstratio ad oculos et aures bekehrt, dadurch daß ich ihn in eine lateinische Stunde der untersten Klasse führte.

Wenn aber Direktor Treutlein hinzufügt „Vom Anschaulichen zum Abstrakten“ und weiter sagt: „Die Dinge und Verhältnisse der Gegenwart und seiner Umgebung sind dem neunjährigen Knaben sicherlich näher und faßbarer, als die Zustände von Althellas und Rom,“ so ist ersichtlich, daß er die Umkehr der üblichen Sprachenfolge auch wegen der Vorstellungen fordert, die dem Knaben in lateinischem und die ihm in französischem Gewande entgegentreten. Da muß man denn fragen, ob wirklich in den vernünftigen lateinischen Lesebüchern den Jungen lauter abstrakte Weisheit aufgetischt wird, ob so entlegene Dinge, daß dafür ein Knabe kein Verständnis und Interesse hat? Allerdings „das Federmesser meines Onkels“ und „die Bleistifte deiner Schwester“ und so geistvolle Gespräche, wie „Hast du dein Schnupftuch?“ „Ich habe mein Schnupftuch nicht“, fehlen hier aus naheliegendem Grunde. Aber Vieles, sehr Vieles, was der Junge mit eigenen Augen sehen kann, steht doch in diesen lateinischen Elementarbüchern, dazu manche hübsche Fabel, Belehrungen aus der Geographie, Erzählungen aus alter (auch aus mittelalterlicher und neuerer) Geschichte und aus der griechischen Götter- und Heldensage, alles vortreffliche Knabenkost. Oder meint Dir. Treutlein, daß auch die Sagen von Herakles und Theseus für den Sextaner noch nicht passen? Sollen etwa folgerichtigerweise auch die Geschichten von Moses, Saul und David aus dem Religionsunterricht der untersten Klasse gestrichen werden? Denn diese Dinge sind ja gleichfalls so weit, entsetzlich weit von der Gegenwart entfernt. Ich muß umgekehrt sagen, daß ich gute lateinische Lesebücher für Neunjährige auch wegen ihres Inhalts, um dessentwillen, was sie für Verstand und Gemüt der Knaben bieten, den mir bekannten französischen, die den Jüngsten dienen sollen, vorziehe.

Doch was bedeuten alle theoretischen Erwägungen, was alle früheren verunglückten Versuche mit der Reihenfolge Französisch-Lateinisch gegenüber der jüngsten glänzenden Erfahrung, die man damit gemacht? So wird jetzt von Manchen gedacht und gesagt, welche die bisher am Frankfurter Goethe-Gymnasium erzielten Resultate gesehen haben. Auch ich habe sie jüngst kennen gelernt und — denke anders.

Ich darf sagen, daß ich die Entstehung des Frankfurter Experiments miterlebt habe, infolge meiner freundschaftlichen Beziehung zu Herrn Direktor Reinhardt und unserer Übereinstimmung in den Zielen, die sich früher dadurch bethätigt hatte, daß R. mir 1888 eine Anzahl von Zustimmungen zu der „Heidelberger Erklärung“ aus Frankfurt sandte und daß er dem Gymnasialverein sogleich bei seiner Gründung beitrat, dem er, wie andere Mitglieder seines Kollegiums, auch gegenwärtig angehört. Ich erwähne dies, weil R. von Vertretern des humanistischen Gymnasiums oft falsch beurteilt wird. Er ist zweifellos seiner Gesinnung nach der wärmste Freund der klassischen Schulstudien, und von den Zielen der Matadore des Reformvereins, die ihn und seine Unternehmung preisen, sind die seinigen so verschieden, wie Süd und Nord. Gerade auch der erste Gedanke zu der Frankfurter Schulorganisation ist ihm, meine ich, durch seine Sorge für den humanistischen Unterricht gekommen. Wenigstens erinnere ich mich sehr wohl noch eines Gesprächs,

Digitized by Google

das ich hier in Heidelberg mit ihm hatte, als die Reformanstalt sich noch im Projektzustand befand, und in welchem er seine Unzufriedenheit mit der Stellung äußerte, die der klassische Unterricht in den preußischen Gymnasien durch die Lehrpläne vom J. 1891 erhalten habe: nach der bedeutenden Verminderung der lateinischen und griechischen Lehrstunden müsse seines Erachtens jetzt versucht werden, ob diesen Fächern nicht neue Kraft dadurch zugeführt werden könne, daß sie zwar später begonnen würden, aber dafür in den oberen Kursen mit vermehrter Stundenzahl aufträten.

Dann gesellten sich zu dem bezeichneten Reformmotiv meines Kollegen allerdings noch andere Gründe, die ihm eine Gestaltung des Lehrplans, wie er jetzt im Goethegymnasium verwirklicht wird, empfahlen, darunter folgender, den R. wiederholt als besonders wichtig bezeichnet hat.

Schon in seiner ersten Reformschrift v. J. 1892 betonte er, daß das schadenstiftende Nebeneinander der zu lehrenden Fächer, wie es sich in den geltenden Lehrplänen finde, durch ein Nacheinander ersetzt werden müsse. In welcher Weise versuchte er nun selbst dieser Forderung zu entsprechen? Lediglich dadurch, daß nach seinem Plan zwischen den Terminen, an denen die drei im Gymnasium obligatorischen Fremdsprachen begonnen werden, etwas längere Zwischenräume liegen, daß die zweite Fremdsprache erst drei Jahre nach der ersten eintritt, nicht zwei Jahre, wie gegenwärtig in den Normallehrplänen der Gymnasien Preußens, Sachsens, Württembergs, Badens, Hessens, — und daß die dritte fremde Sprache der zweiten erst nach zwei Jahren folgt, nicht nach einem Jahr, wie in den genannten Staaten, wo das Latein mit VI, das Französische mit IV, das Griechische mit Unter III beginnt. Die vielbeklagte Unsicherheit in den elementaren lateinischen, griechischen und französischen Kenntnissen, die nach R.'s Ansicht ihren Grund in dem zu raschen Aufeinanderfolgen dieser Sprachen hat, hofft er auf diese Art zu heben. Hat er wirklich die Ursache jener Unsicherheit entdeckt und darf sein Heilmittel die Hoffnung auf einen durchschlagenden Erfolg wecken?

Erfahrungsthatsachen sprechen gegen die Bejahung dieser Fragen. Vor 1882 folgten die Fremdsprachen in den preußischen Gymnasien noch rascher auf einander, als gegenwärtig: das Latein begann mit VI, das Französische mit V, das Griechische mit IV. War da nun die vielbeklagte Unsicherheit in den Elementen noch in höherem Grade verhanden? Im Gegenteil. Nicht bloß aus eigener Erfahrung an einem pommerschen Gymnasium, sondern nach Gesprächen mit ziemlich Vielen, die vor 50, 40, 30 Jahren preußische Gymnasien besuchten, darf ich behaupten, daß die fremdsprachlichen Elementarkenntnisse ganz leidlich fest saßen[1]). Wo es

[1]) Wie weit die Anforderungen an preußische Primaner in dieser Beziehung vor mehreren Jahrzehnten gehen durften, mag das Beispiel zeigen, daß am alten Stettiner Gymnasium Professor K. E. A. Schmidt in Unterprima einen lateinischen Aufsatz zu korrigieren aufhörte, wo er auf einen groben elementaren Fehler stieß. Vor mir liegt noch eine eigene Arbeit der Art von neun Seiten über das Thema Pythagoreorum amicitia, auf der ersten Seite kein Korrekturstrich meines verehrten Lehrers, auf der zweiten in der dritten Zeile das fatale Wort recipisse mit drei Strichen versehen, und die übrige Mühe wurde infolgedessen keines Blickes gewürdigt: auch die hier recht naheliegende Schreibfehlerentschuldigung änderte das Schicksal der Arbeit nicht. Ich habe diesem Beispiel einer heutzutage fast unglaublichen Strenge nur noch (damit

Digitized by Google

gegenwärtig bedenklich in dieser Beziehung an preußischen Anstalten aussieht, muß die Ursache also wo anders liegen, als in zu schneller Aufeinanderfolge der fremden Sprachen. — Und auch eine andere Erwägung führt zu demselben Ergebnis. Die bayerischen Gymnasien haben schon zu der Zeit, wo die preußischen in jeder der drei unteren Klassen eine neue Sprache begannen, die von Reinhardt geforderten Abstände zwischen den Anfangsterminen gehabt: das Latein begann, wie jetzt, in VI, das Griechische in Untertertia, das Französische in Untersekunda[1]). Nun alle Hochachtung vor den bayerischen Gymnasien; doch wird Jemand behaupten wollen, daß von ihnen vor einigen Jahrzehnten die damaligen Leistungen der preußischen Anstalten in den Fremdsprachen übertroffen worden sind?

Auf alle Fälle aber scheint es mir durch keinen didaktischen Grund gerechtfertigt werden zu können, wenn Reinhardt den Beginn des Lateinischen erst nach Untertertia gelegt hat. Wenn wieder einmal versuchsweise das Französische die erste Fremdsprache des Gymnasiums sein soll, kann das Latein doch wenigstens in IV beginnen, wo es auch am Französischen Gymnasium in Berlin jetzt anhebt[2]). Denn Niemand kann zweifeln, daß die Elemente der franz. Sprache bei täglichem Unterricht in ihr während zweier Jahre so weit eingeprägt sein können, daß man ohne jedes Bedenken nun eine neue Sprache folgen lassen darf. Hätte R. das Latein in IV und dann das Griechische in Ober III beginnen lassen, so wäre er auch nicht bei Ansetzung des Beginns der englischen und der hebräischen Sprache mit seinem eignen Prinzip in Widerspruch geraten. Denn beide Sprachen sollen in Obersekunda anfangen, also nur ein Jahr, nachdem gemäß Reinhardts Plan das Griechische begonnen ist, dessen Elemente doch nicht etwa leichter als die des Französischen oder Lateinischen zu erlernen sind. Daß Englisch und Hebräisch fakultative Unterrichtsgegenstände sind, macht dabei keinen wesentlichen Unterschied: denn Luxusfächer sind sie darum doch nicht. —

Die Eröffnung der Anstalt, deren Programm in der oben genannten Reformschrift entwickelt war, fand Ostern 1892 statt. Am 7. Januar 1897 siedelte sie in das neue Gebäude über, das ihr die Stadt Frankfurt geschaffen hat. Zur

der, welcher sie übte, nicht in falschem Lichte erscheine) hinzuzufügen, daß der subjektive Grund solches Verfahrens nicht etwa Bequemlichkeit war, sondern lediglich die Absicht, uns an Genauigkeit zu gewöhnen, und daß der genannte Lehrer, weit entfernt, ein trockener Pedant zu sein, vielmehr seine Schüler in seltenem Grade zu interessieren verstand.

[1]) Reinhardt bemerkt in dem Vortrag, den er er am 12. Februar v. J. zu München in einer Versammlung des bayerischen Vereins für Schulreform hielt: das bayerische Gymnasium habe vor dem preußischen und anderen den entschiedenen Vorzug, daß in den drei ersten Jahren nur eine fremde Sprache, das Lateinische, gelernt werde, und daß das Französische erst später, nach dem vierten Schuljahr, zu den alten Sprachen hinzutrete; aber vom fünften Jahre an hätten doch auch die Gymnasien in Bayern das Nebeneinander dreier Fremdsprachen. Doch nicht: erst von der Untersekunda an hatten und haben sie es, wie das Goethegymnasium.

[2]) Wodurch man dazu veranlaßt wurde, im Franz. Gymnasium, in dem bis 1893 durch alle Klassen französischer und lateinischer Unterricht ging, seit diesem Jahr den Beginn des Lateins nach IV zu verlegen und in VI und V nur das Französische zu lassen, hat Direktor Dr. Georg Schulze in der Beilage zu den Schulnachrichten v. J. 1895 dargelegt. Gegen die Aufschiebung des Lateins bis Untertertia und des Griechischen bis Untersekunda erklärt er sich dabei sehr entschieden und verwirft zugleich das ganze System des gemeinsamen Unterbaus für Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule. — Auch in Plauen soll jetzt aus einer lateinlosen Realschule eine Anstalt gemacht werden, wo das Latein in IV beginnt. Über diese „Reformschule spezifisch sächsischen Gepräges" und diesen „Partikularismus" großes Entsetzen in der Reformzeitschrift.

Digitized by Google

Feier dieſes Einzugs erſchien eine Feſtſchrift mit vortrefflichen Gaben von mehreren Lehrern der Anſtalt aus den verſchiedenſten zum Gymnaſialunterricht in Beziehung ſtehenden Wiſſensgebieten[1]). Von Reinhardt rühren her zwei Aufſätze, betitelt „Das Goethe-Gymnaſium“ und „Amos Comenius und das Goethe-Gymnaſium.“

Nachdem die neue Schule den Namen des größten Sohnes der Stadt Frankfurt erhalten hatte, war es nahe gelegt, aus ſeinen Schriften pädagogiſche Ausſprüche zuſammenzuſtellen, die der jungen Anſtalt mit auf ihren Lebensweg gegeben werden konnten. Dies hat R. in ſehr anſprechender Weiſe gethan. Daß dabei gerade dasjenige als durch Goethe empfohlen erſchiene, wodurch das Goethe-Gymnaſium vor Allem von den Normallehrplänen abweicht, das Beginnen mit dem Franzöſiſchen, — kann man allerdings nicht behaupten. Doch Goethiſche Dicta, die für alle humaniſtiſchen Gymnaſien von Wert ſind, finden ſich bei R. in reicher Fülle; ſo das wohlbekannte „Möge das Studium der griechiſchen und römiſchen Litteratur immerfort die Baſis der höheren Bildung bleiben“, und das wohl nicht in gleichem Grade bekannte, aber ebenſo beherzigenswerte „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von ſeiner eignen“. Recht am Platz iſt auch die Goethiſche Stelle, in der er Gründlichkeit in der Aneignung der Fremdſprachen durch Übungen fordert und davor warnt, der Befeſtigung der ſprachlichen Vorkenntniſſe um der ſogenannten Realitäten willen Zeit und Aufmerkſamkeit abzubrechen. Der Name Goethes erſcheint nach allem als ein Palladium für Richtung und Geiſt eines humaniſtiſchen Gymnaſiums. Reinhardt ſelbſt bemerkt: „So lange unſere Schule den ihr jetzt verliehenen Namen trägt, wird ſie das Panier der Pflege klaſſiſcher Bildung im Goethiſchen Sinne hochhalten müſſen, oder ſie würde ihres Namens nicht würdig ſein.“ Und insbeſondere das Studium griechiſcher Sprache und Litteratur wird in der That allezeit einen durch Umfang und Intenſität wirkungsvollen Beſtandteil des Unterrichts in der Anſtalt ausmachen müſſen, wenn man in ihr dem Sinn und den Mahnungen des erſten Heros unſerer Litteratur folgen will.

Im zweiten Aufſatz faßt Reinhardt zuſammen, was er bereits 1894 in der Abhandlung „Die Schulordnung in Comenius' Unterrichtslehre und die Frankfurter Lehrpläne“ ausgeführt hatte. Zu Gunſten der Sprachenfolge Franzöſiſch-Lateiniſch und der ganzen Anlage des Lehrplans im Goethegymnaſium wird auf die übereinſtimmende Anſchauung des Comenius hingewieſen. Dieſer nämlich ſchließt in der Didactica magna ſeine Bemerkungen über die Volksſchule, wo nach ſeinem Plan alle Knaben vom 6ten bis zum 12ten Lebensjahr zu unterweiſen ſind, mit den Worten ab: „Wenn einige Knaben die Sprachen nachbarlicher Völker erlernen ſollen, ſo möge dies hier geſchehen, etwa im zehnten, elften, zwölften Lebensjahr“.

---

[1]) Ein Beitrag zur Geſchichte des Gymnaſiums und zur Frankfurter Gelehrtengeſchichte, von Dr. C. Liermann; Frankfurt und die Städte am Mittelrhein zur Zeit des Interregnums, von Dr. R. Schwemer; Studien zur Geſchichte des Philhellenismus in der franzöſiſchen Litteratur, von Dr. J. Ziehen; Introduction du génie classique dans la poésie française par Ronsard, von Dr. M. Banner; Zwei elementare Berechnungen der gewöhnlichen Logarithmen, von Dr. K. Bopp; Beiträge zur Rekonſtruktion von Plinius' libri dubii sermonis, von Dr. F. Bölte; des En d'identité ſemitiſche Herkunft und bibelſprachliche Entwickelung, von Prof. G. R. Hauſchild. Eine Beſchreibung der Eröffnungsfeierlichkeit und mehrere Bilder vom Äußeren und vom Inneren des Gebäudes enthalten die Schulnachrichten v. J. 1897.

Digitized by Google

Auch lesen wir an einer anderen Stelle desselben Werks, daß der Verfasser meint, die Umgangssprachen (linguae vulgares) sollten den gelehrten Sprachen im Unterricht vorausgehen. Doch die Angabe didaktischer Gründe hierfür, eine Erörterung, warum es für die Erlernung des Lateinischen und moderner Fremdsprachen ersprießlicher sei, daß die letzteren vor jenen getrieben werden, sucht man vergebens in Comenius' Unterrichtslehre; und seinem Namen allein kann bei aller Verehrung, die man dem Manne schuldet, doch nicht wesentliches Gewicht in einer Diskussion beigelegt werden, bei der für die der seinigen entgegengesetzte Ansicht von hervorragenden Pädagogen schwerwiegende Gründe geltend gemacht sind. Auch ist Comenius' Vorstellung davon, in welchem Umfang und welcher Weise modernsprachlicher Unterricht vor dem lateinischen stattzufinden habe, doch sehr erheblich von dem verschieden, was in den drei untersten Klassen des Goethegymnasiums in dieser Beziehung geschieht. —

In der Schrift über die Einheitsschule hatte ich Kollegen Reinhardt im Voraus gebeten, seine Anstalt im J. 1901, wo sie die ersten Oberprimaner haben würde, besuchen zu dürfen. Ich wünschte, mich dann z. B. darüber zu unterrichten, was im vierten Jahr des griechischen Unterrichts dort getrieben und wie es getrieben werde. Aber auch Kenntnisnahme von dem Stande der übrigen Lehrfächer schien mir eigentlich dann erst Wert zu haben. Inzwischen wurde mir von Anderen zugeredet, doch schon früher einmal in der neuen Anstalt zu hospitieren. Den Ausschlag gab ein Besuch, mit dem mich im August vorigen Jahres Herr Ministerialdirektor Althoff beehrte und bei dem er mich aufforderte, mit ihm nach Frankfurt zu gehen. In Begleitung des Genannten wohnte ich nun während zweier Tage einer Reihe von Lektionen an der Reinhardtschen Schule bei und lernte zugleich auch die unter der Leitung des Direktors Walter stehende Musterschule kennen, die in den untersten Klassen mit der Organisation des humanistischen Goethegymnasiums völlig übereinstimmend von Untertertia an das realgymnasiale Seitenstück zu jener Anstalt bildet[1]). Am dritten Tage meines damaligen Aufenthalts in Frankfurt besuchte ich ferner das Kgl. Kaiser-Friedrichs-Gymnasium, welches der mir schon von der Berliner Schulkonferenz wohlbekannte Kollege Hartwig dirigiert. Dagegen fand ich damals nicht mehr Zeit, auch das bei dem Normallehrplan (gleich der eben genannten Anstalt) verharrende Lessinggymnasium kennen zu lernen, die andere aus dem ursprünglich einen städtischen Gymnasium erwachsene Schule. Deshalb und da mich Koll. Reinhardt auf Verschiedenes in seiner Anstalt aufmerksam gemacht hatte, wovon noch selbst Kenntnis zu nehmen für mich von Interesse sein mußte, begab ich mich im September wiederum nach Frankfurt und hospitierte diesmal in dem Lessing-, dem Goethegymnasium und auch noch einmal in der Musterschule. Diese verschiedenen Schulen in ihren Leistungen vergleichen zu können, war mir recht wichtig und von besonderem Werte ferner die Möglichkeit,

[1]) Es ist ein verbreiteter Irrtum, daß die Reinhardt'sche Schule nicht bloß den gemeinsamen Unterbau für Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule enthalte, sondern auch den dreifachen Oberbau. Vielmehr muß, wer nicht Latein lernen will, die Anstalt vor Untertertia, wer nicht Griechisch treiben will, vor Untersekunda verlassen.

Digitized by Google

meine Beobachtungen immer am gleichen Tage mit Männern auszutauschen, die dieselben Unterrichtsstunden besucht hatten. Dies waren bei meinem zweiten Aufenthalt eine Anzahl von älteren und jüngeren Kollegen des Heidelberger Gymnasiums, die sich mir angeschlossen hatten; bei meinem ersten hatte ich auch Gelegenheit, mit Geheimerat Albrecht von Straßburg mehrere Fragepunkte eingehend zu erörtern.

Und so bin ich ja wohl ein wenig befugt, über Organisation, Betrieb und die bisherigen Ergebnisse des Unterrichts im Goethegymnasium. mitzusprechen. Meine Bemerkungen werden aber nicht etwa eingehend die verschiedenen mitangehörten Lehrstunden schildern, sondern werden kurz und genereller Art sein, Einzelnes nur ausnahmsweise berühren. Doch vorher noch einiges andere, was ich auf dem Herzen habe. —

Erstens meinen herzlichen Dank für die Bereitwilligkeit, mit der man mir und meinen Kollegen überall, wo wir anklopften, nicht bloß die Thore geöffnet, sondern auf alle Fragen genaue Auskunft gegeben hat. Zweitens muß ich meiner Bewunderung dafür Ausdruck geben, was die Stadt Frankfurt mit dem Bau zur Beherbergung des Goethegymnasiums geleistet hat, einem Bau, in dem Geschmack und Zweckmäßigkeit um die Palme streiten. Um wenigstens eine höchst zweckmäßige Einrichtung hervorzuheben: in keinem Klassenzimmer, auch in keinem für die untersten Kurse können mehr als 40 Schüler sitzen; schon der 41ste Sextaner veranlaßt die Errichtung einer Parallelklasse.

Das Dritte aber, was ich voraufschicken möchte, ist ein Wort der lebhaften Anerkennung für das, was ich in dem englischen und französischen Unterricht des Herrn Direktor Walter gehört und gesehen. Die nachahmenswerten Eigentümlichkeiten seines Verfahrens, seine methodischen Kunstgriffe hängen nicht etwa an der Reformschuleinrichtung, sie könnten in einem Normalgymnasium ebenso gut, wie in in einer Reformanstalt, nachgeahmt werden, — aber nur von Leuten, die ähnlich konstruiert sind, wie Walter, und deren gibt es meines Erachtens sehr wenige. Ja, bis zu der Virtuosität, die einem in Walters Unterrichtsstunden entgegentritt, wird seine Unterrichtsweise sonst wohl schwerlich jemals ausgebildet werden. Auch meine Heidelberger neusprachlichen Kollegen, die mich begleiteten, waren der Ansicht, die Erfolge Walters im französischen und englischen Elementarunterricht hätten ihren Grund zum großen Teil in der Individualität des Lehrers. Zugleich wurde nicht unrichtig bemerkt, daß mehrere Lehrer seiner Beschaffenheit in einer und derselben Klasse wahrscheinlich die Schüler, οἱ μὲν νέοι εἰσίν, in einen Zustand bedenklicher Abspannung versetzen würden[1]).

[1]) Mir steigt dabei in der Erinnerung das Bild eines ungemein geliebten Lehrers auf. In dem Leben Ludwig Giesebrechts von Fr. Kern findet sich ein Anhang über Ferdinand Galo, der von 1846 bis zu seinem 1872 erfolgten Tode Lehrer am Marienstiftsgymnasium in Stettin war. Dieser ist es. Über seinen neusprachlichen Unterricht gelegentlich hier einiges mitzuteilen dürfte nicht unpassend zu einer Zeit sein, wo gerade die Methodik dieses Unterrichtsgebietes so lebhaft erörtert wird.

Die Leistungen, zu denen Galo, seinen Studien nach klassischer Philolog, aber zugleich mit mehreren modernen Sprachen besonders durch wiederholten längeren Aufenthalt im Ausland genau

Digitized by Google

Wenn ich oben bemerkt habe, daß ich über die am Goethegymnasium bisher erzielten Resultate anders denke, als manche andere, die sie gesehen, so wollte ich

vertraut, seine Schüler im französischen Unterricht der oberen Klassen und im Englischen (an dem die meisten Sekundaner und Primaner teilnahmen), nicht wenige auch im Italienischen zu führen wußte, waren der Art, daß Ähnliches auch an Realanstalten nicht häufig vorkommen dürfte, und was ihm gelang, war um so anerkennenswerter, als dieselben Schüler durch Ludwig Giesebrecht mit vierzehntägigen deutschen Aufsätzen, durch zwei hervorragende klassische Philologen mit hohen Anforderungen im Lateinischen und Griechischen und durch Hermann Gaßmann mit auch nicht geringen für den mathematischen Unterricht in Anspruch genommen wurden. Schon in Sekunda wurden öfter und zumteil recht umfängliche französische Aufsätze gemacht, in den Primen alle drei Wochen, daneben öfter auch eine längere häusliche Übersetzung aus dem Deutschen (aus klassischer deutscher Prosa oder Poesie) ins Französische; die gleichen Forderungen wurden im Englischen von Prima an gestellt. Die Aufsatzthemata waren zum größeren Teil historischer Art, manchmal war über den Inhalt von deutschen Dramen oder von Werken der altklassischen Litteratur zu berichten. In Sekunda wurde z. B. aus der Geschichte Napoleons erzählt: Deux tableaux de la révolution française, La conquête de Toulon, Le treizième Vendémiaire, La campagne italienne des années 1796 et 1797, L'arrivée en Égypte, Les batailles d'Embabeh et d'Aboukir, La campagne contre la Syrie u. s. w. In Unterprima waren es Erzählungen aus der früheren Geschichte von Gallien und Frankreich: La conquête de la Gaule par César, La Gaule transalpine pendant la grande migration des peuples, Brunehaut et Frédégonde, Louis le Saint, Deux scènes de l'histoire de la sainte ligue u. s. w. Englische Aufsätze waren beispielsweise: England's history in the times of the ancient Roman empire, The might of the english people and the sinking of the royal might in England, The christianism in England during the middle ages, The english colonies, Lord Byron and Greece. Übersetzt ins Englische wurde aus Schillers Geisterseher, dreißigjährigem Krieg, Wallenstein, auch aus Goethischen Dramen und Gedichten; letztere versuchte man teilweise in gereimten Versen zu übertragen.

Fähig zu solchen Leistungen waren wir besonders durch die Methode geworden, daß uns der Lehrer im französischen Unterricht von Tertia, im englischen von Sekunda an häufig, wohl eine Stunde um die andere, etwas in der Fremdsprache erzählte, und daß wir dies dann gleich darauf in der Klasse (mit der Erlaubnis zu fragen, was uns an Ausdrücken fehlte), manchmal auch zu Hause niederzuschreiben hatten. Auch daß wir uns für fast jede Stunde auf ein französisches oder englisches Referat über das zuletzt Gelesene vorbereiten mußten, und daß wir diesen Bericht oft nicht bloß mündlich, sondern zugleich schriftlich in der Stunde zu erstatten hatten, trug bei, uns allmählich gewandter im schriftlichen Gebrauch der Fremdsprachen zu machen. — Daß wir aber so häufig aus dem Munde des Lehrers französische und englische zusammenhängende Rede vernahmen und uns bemühen mußten, das Gesprochene genau zu verstehen, daß wir uns ferner selbst in mündlichen Referaten so oft der Fremdsprachen bedienten, hat zugleich bewirkt, daß wir, ohne daß in den Lektionen jemals Konversationsübungen getrieben wurden, hernach, wenn Veranlassung dazu war, uns ziemlich leicht daran gewöhnten, diese Sprachen im Leben zu verstehen und zu gebrauchen. — Und die Lektüre! Sie kam wohl bei den zwei Stunden, auf welche in Sekunda wie Prima das Französische und das Englische beschränkt waren, zu kurz! Keineswegs. Vergleiche ich, was ich in Programmen nicht bloß von verschiedenen Gymnasien, sondern auch von Realanstalten als gelesen verzeichnet sehe, so war das von uns Erreichte nicht weniger, sondern vielfach mehr; besonders von der doch nicht eben leicht zu verstehenden englischen Poesie neuerer und älterer Zeit lernten wir ein ansehnliches Maß kennen.

Wenn ich mich aber frage, ob denn diese Verfahrungsweisen nicht auch auf andere Anstalten übertragen, ob diese Erfolge nicht auch jetzt noch erreicht werden könnten, so habe ich meine Bedenken vor Allem wegen des gegenüber solchen Anforderungen an die Schüler heutzutage unausbleiblichen, bei uns damals unbekannten Überbürdungsschreis, aber auch deswegen, weil jene erfreulichen Unterrichtsergebnisse doch eng mit der Individualität des Lehrers zusammenhingen, mit seiner ungemein fesselnden Weise, französisch und englisch zu erzählen, mit seiner nach dem Zeugnis von Franzosen und Engländern absolut korrekten und zugleich ungemein klaren Aussprache der fremden Idiome, die meines Erachtens besser geeignet war, Ohr und Zunge der Schüler zu bilden, als es durch ausführliche phonetische Erörterungen geschehen kann, ferner mit Galos unglaublich weit reichender Fähigkeit, Korrekturlasten zu bewältigen (er korrigierte wohl fast täglich bis tief in die Nacht hinein und manchmal, wie er mir einst sagte, gegen 100 Hefte: außer den französischen und englischen mußten häufig auch lateinische Arbeiten durchgesehen werden). Am meisten aber trug zu seinen Unterrichtserfolgen wohl die Begeisterung für die Sache bei, die ihn selbst stets beseelte, und die er seinen Schülern bis zu dem Grade mitzuteilen wußte, daß viele sich noch freiwillige Anstrengungen für den von Galo gegebenen Unterricht auferlegten.

Eingehendere Mitteilungen über des Mannes Leben und Wesen, wie über andere bedeutende Lehrer, die das Stettiner Marienstift in der Mitte des Jahrhunderts besaß, enthält übrigens

Digitized by Google

damit nicht etwa sagen, daß die mir gewordenen Eindrücke an sich unerfreulich gewesen. Ein als Anstaltsleiter und Lehrer hervorragender Mann, der für Durchführung einer von ihm entworfenen Lehrplangestaltung mit Aufbietung seiner ganzen Kraft eintritt, ein Lehrerkollegium, das von seinem Vorstand für dessen Idee gewonnen, sich um ihre Verwirklichung in gleicher Weise bemüht und das, soweit ich es kennen gelernt habe, aus Männern besteht, deren Eifer durch pädagogisches Talent in nicht gewöhnlicher Weise unterstützt wird, ein auch dem Auge des Gastes wohlbemerkbares treffliches Zusammenwirken aller Lehrkräfte, das offenbar auf genauer Vereinbarung über Stoff und Methode beruht, ferner ein Schülermaterial, das in seiner Mehrheit entschieden über das Mittelmäßige hinausragt[1]), endlich eine durchweg mäßige Klassenfrequenz, die dem Lehrer gestattet, sich mit jedem Schüler in jeder Stunde zu beschäftigen und ein möglichst gleichmäßiges Fortschreiten aller zu erzielen, — das Alles ist geeignet, erfreuliche Eindrücke hervorzurufen.

Aber ist damit auch nur entfernt bewiesen, daß die Organisation des Lehrplans die vorzüglichere ist? Meine didaktischen Bedenken gegen diese sind durch das, was ich in Frankfurt gesehen, keineswegs gemindert. Einige sind sogar verstärkt worden. Fassen wir einzelnes ins Auge.

1. Inwiefern wird das Erlernen des Lateinischen durch das Vorausgehen des Französischen gefördert? Hierauf gab ich mir nach dem Besuch des Reinhardt'schen Gymnasiums und der Musterschule dieselbe Antwort, die ich mir nach meinen mehrjährigen Erfahrungen in den aargauischen auf die Gymnasial-Untersekunda vorbereitenden Schulen gegeben habe, in denen gleichfalls der französische Unterricht dem lateinischen vorausgeht[2]). Etwas wird der Schüler beim Erlernen der Elemente des Lateins gewiß gefördert, wenn er vorher schon eine andere Fremdsprache kennen gelernt und die Muttersprache bereits mit einer fremden verglichen hat. Aber das nahe Verwandschaftsverhältnis zwischen Latein und Französisch erwies sich mir durchaus nicht als ein besonderer Vorteil für die, welche mit der Tochter vor der Mutter bekannt gemacht worden sind; und wenn ich und die anderen Herren, die zugleich von dem lateinischen Unterricht in verschiedenen Klassen der Frankfurter Reformschulen Kenntnis nahmen, nie mit Ausnahme eines einzigen

das hübsche Buch von G. Wandel: Studien und Charakteristiken aus Pommerns ältester und neuester Geschichte. Anklam 1888

[1]) Reinhardt meinte, eine die Mittelmäßigkeit überragende Qualität der Mehrheit seines Schülermaterials nicht zugeben zu können: im Kaiser-Friedrichs-Gymnasium seien mehr Söhne aus Beamten- und Kaufmannsfamilien. Meine Erkundigung beim Kollegen Hartwig ergab, daß hier im letzten Jahr 35% der Schüler Söhne von Subalternbeamten, 31% solche von kleinen Kaufleuten waren. In der Schülerschaft des Goethegymnasiums sind nach dem, was ich hörte, stark die Söhne der Frankfurter kaufmännischen Aristokratie, der christlichen und jüdischen, vertreten, und daß diese Jungen viel reale und formale Bildung zu Hause gewinnen, wird Niemandem zweifelhaft sein. Wenn ferner der Prozentsatz israelitischer Schüler in der Anstalt ziemlich bedeutend ist (am 1. Februar 1897 waren es 85 unter 305), so wird auch dies bei der durchschnittlichen Begabung und der frühzeitigeren geistigen Entwicklung der Kinder dieses Stammes als förderlich für die Erzielung guter Unterrichtsresultate angesehen werden müssen. Einiges hat übrigens wohl zu günstiger Gestaltung des Schülermaterials auch das Ausscheiden wenig geeigneter Köpfe beigetragen. Jedenfalls bin ich überzeugt, daß jeder Pädagog, der das Goethegymnasium besucht und in der Lage ist, es in Betreff der Beanlagung seiner Zöglinge mit einer Reihe anderer Gymnasien zu vergleichen, meinem obigen Urteil beistimmen wird.

[2]) Näheres über die Organisation der aargauischen Mittelschulen folgt unten.

Digitized by Google

Falles[1]) eine etymologische, auf das Französische zurückgreifende Bemerkung vernommen haben, niemals ferner eine derartige syntaktische Bemerkung, so hat das doch wohl seinen guten Grund. Ich meine, die Förderung, die der Schüler durch das vorausgehende Französisch für das Erlernen des Lateinischen erfährt, ist nicht sehr viel größer, als die, welche er gewinnen würde, wenn er einige Jahre vorher Englisch lernte.

Jedenfalls aber kann Niemand, der sehen will, leugnen, daß die Unterstützung, die das Lateinische durch das vorausgehende Französisch erhält, sich nicht entfernt vergleichen läßt mit der Erleichterung, welche das Erlernen des Französischen durch ein lateinisches Fundament erfährt. Wie weit diese geht, scheint mir besonders aus den Ergebnissen der bayerischen Abiturientenprüfungen ersichtlich. Das Französische verfügt an den Humanistischen Gymnasien Bayerns (wovon schon oben gesprochen wurde) nur über die vier Jahreskurse von Untersekunda bis Oberprima und hat dabei in den Sekunden je 3, in den Primen je 2, also im Ganzen nur 10 wöchentliche Stunden; und doch kann den bayerischen Abiturienten nicht bloß die Aufgabe, aus einem französischen Autor ins Deutsche zu übersetzen, zugemutet werden, sondern sie erhalten auch einen deutschen Text zu schriftlicher Übersetzung ins Französische, und die Texte sind nicht kinderleicht und der Ausfall der Arbeiten im Allgemeinen keineswegs unbefriedigend.[2])

Also um einen kleineren Vorteil für den lateinischen Elementarunterricht wird ein wesentlich größerer für das Erlernen des Französischen preisgegeben und zugleich, wenn nicht völlig, doch zum größten Teil der nicht geringzuschätzende Gewinn, den die mit dem ersten Schritt aus dem lateinischen in das französische Gebiet beginnenden Beobachtungen über das zwischen der Mutter- und der Tochtersprache bestehende Verhältnis gewähren.

---

[1]) Der einzige Fall war, daß bei dem den Schülern unbekannten vidua gesagt wurde, es sei das Französische veuve.

[2]) Es mag hier ein Beispiel von diesen Aufgaben Platz finden, die stets von der Oberschulbehörde Bayerns für alle Gymnasien gleichlautend gegeben werden. Im Jahr 1894 war folgender Text ins Französische zu übertragen:

Napoleon und Hannibal. Was Napoleons politisches und kriegerisches Leben betrifft, so kann er in dieser Beziehung am passendsten mit Hannibal verglichen werden, den er selbst den ersten Feldherrn der Geschichte nennt. Wie jener schon als ein neunjähriger Knabe seinem Vater Hamilkar einen ewigen und unversöhnlichen Haß gegen das stolze Rom geschworen hatte, so war auch Napoleon ein unversöhnlicher Gegner des stolzen meerbeherrschenden Großbritanniens. Wie jener als ein junger 26jähriger Mann den Oberbefehl[1]) über das karthaginiensische[2]) Heer in Spanien erhielt, mit demselben mit einer beispiellosen Kühnheit über die Pyrenäen, quer durch Gallien und über die Alpen nach Italien zog, um den Feind im Herzen seiner Macht aufzusuchen und anzugreifen, so erhält auch der 26jährige Bonaparte den Oberbefehl über ein entmutigtes, von allem entblößtes Heer; er geht mit demselben kühn über die Alpen, um das trefflich gerüstete, mit allem reichlich versehene, tapfere und ihm zwiefach überlegene feindliche Heer anzugreifen und zu schlagen. Wie jener nach dem großen Tage bei Cannae[3]) in eine rätselhafte Unthätigkeit versinkt und dann nach der Niederlage bei Zama von Land zu Land flüchtet und sich zuletzt selbst den Tod geben muß, um der Schmach der Auslieferung[4]) an das stolze Rom zu entgehen, so vermißt man[5]) auch an Napoleon in dem verhängnisvollen Jahre 1813 die alte Kühnheit, Entschlossenheit und Zuversicht, so muß auch er nach der großen Niederlage bei la Belle Alliance fliehen und zuletzt seine Zuflucht zu der Großmut seines stolzesten und unversöhnlichsten Feindes nehmen, um nach einer jahrelangen Gefangenschaft auf einer wüsten Insel einsam und verlassen zu sterben.

[1]) c. en chef. [2]) carthaginois. [3]) Cannes. [4]) mit einem Verbum zu übersetzen. [5]) übersetze: man bemerkt (s'apercevoir) die Abwesenheit.

Digitized by Google

Wenigſtens in den Schulen, die ſich zum Ziel die Vorbereitung ihrer Zöglinge für ein wiſſenſchaftliches Studium ſetzen, hat der franzöſiſche Unterricht auch die Aufgabe, erkennen zu laſſen, nach welchen Geſetzen der Lautwandlung ſich die eine Sprache aus der anderen entwickelt hat, eine Sache, die bei einigermaßen geſchickter Behandlung die Schüler ſehr intereſſiert und jedenfalls geeignet iſt, ihren wiſſenſchaftlichen Sinn zu nähren. Die Löſung dieſer Aufgabe aber wird durch das Hyſteron-Proteron Franzöſiſch-Lateiniſch weſentlich erſchwert; ja, ſie iſt in wirklich erſprießlicher Weiſe, ſo daß der Schüler auch ſelbſt beobachtet und ſchließt, kaum möglich, wenn die Elemente des Lateiniſchen in raſchem Tempo erlernt werden müſſen und das Franzöſiſche nach Eintritt des Lateiniſchen auf zwei Wochenſtunden beſchränkt iſt.

2. Wo nicht die Abſicht oder nicht einmal die Möglichkeit vorhanden iſt, die Kenntnis der zu erlernenden fremden Sprachen lediglich ex usu erwerben zu laſſen, in der Weiſe wie z. B. das Kind von der Bonne oder wie man durch Aufenthalt im Ausland Franzöſiſch, Engliſch lernt, da ergiebt ſich die (zugleich für die logiſche Schulung der Zöglinge höchſt ſegensreiche) Notwendigkeit, die Schüler bald zu ſicherer Klarheit über eine ziemlich große Anzahl *ſprachlicher Kategorien*, über die Eigentümlichkeiten der verſchiedenen Wortgattungen und über die Bedeutungen der Wortflexionen zu führen. Man hört nun häufig, dieſe Klarheit ſei *am beſten* durch Betrachtung der *Mutterſprache* zu gewinnen. Die Behauptung wird nach unſerer Anſicht falſch, wenn man dabei an *ausſchließliche* Betrachtung unſerer Sprache denkt. Vielmehr ſind wir überzeugt, daß die Vergleichung der Mutterſprache mit einer fremden der beſte Weg iſt: der ſchnellſte und ſicherſte, der anregendſte und geiſtbildendſte. Daß er die letzteren Eigenſchaften hat, ſollte ohne Weiteres zugegeben werden. Denn auf jedem Gebiet wird Vergleichung und Feſtſtellung von Ähnlichkeiten und Verſchiedenheiten den Geiſt mehr anregen und ſchärfen, als die auf *einen* Gegenſtand beſchränkte Betrachtung. Daß es aber auch der ſchnellſte und daß es der ſicherſte Weg iſt, dafür ſpricht uns manche vergleichende Beobachtung, unter anderem folgende.

Ich habe einſt die unterſte Klaſſe eines *württembergiſchen* Gymnaſiums (in die mit dem zurückgelegten 8. Lebensjahr aufgenommen wird) 7 Wochen nach dem Beginn des Kurſus beſucht. Es war im Jahr 1889, wo das Latein noch nach alter Gewohnheit bereits in dieſer Klaſſe, nicht erſt mit den Neunjährigen begonnen wurde. Ein Ergebnis meiner Beobachtungen war: die Schüler übertrafen in Kenntnis der ſprachlichen Kategorien die beſten, welche ich je in unſere Serta (mit neun Jahren, ohne Kenntnis einer Fremdſprache) aufgenommen habe[1]). Schon Achtjährige Latein zu lehren, mag anderweitige Bedenken haben; aber daß die württembergiſchen Gymnaſiaſten jetzt, wo ſie das erſte Jahr keinen fremdſprachlichen, nur mutterſprachlichen Unterricht haben, am Ende dieſes Kurſes in Bezug auf die

[1]) Es muß dabei bemerkt werden, daß die Heidelberger Volksſchule, aus der wir die Mehrzahl unſerer Schüler erhalten, im Allgemeinen, wie ich mich auch durch wiederholte Beſuche der Anſtalt überzeugt habe, ganz Vortreffliches leiſtet, und daß ſie die, welche in das Gymnaſium eintreten ſollen, in einem beſonderen Coetus zu vereinigen pflegt.

grammatiſchen Grundbegriffe beſſer unterrichtet ſeien, als früher, das wird ſchwerlich ein württembergiſcher Schulmann behaupten.

Wenn aber die Vergleichung der Mutterſprache mit einer fremden beſſer zu dem bezeichneten Ziele führt, bleibt noch die Frage übrig, ob ſich dafür mehr eine antike oder eine moderne Fremdſprache eignet, und die allgemeine Antwort muß unſeres Erachtens lauten: diejenige Sprache, welche in größerem Umfange und mit größerer Klarheit die Wortgattungen und die ſyntaktiſchen Beziehungen der Worte zu einander durch die Form kennzeichnet. Daß aber in dieſer Hinſicht das Franzöſiſche durch das Lateiniſche übertroffen wird, liegt auf der Hand. Beſonders deshalb haben auch die im Anfang unſerer Erörterung genannten Männer ſo entſchieden gefordert, daß in lateintreibenden Schulen der fremdſprachliche Unterricht mit dem Lateiniſchen beginne. Auch Frick, der ſich bezüglich der ſozialpolitiſchen Gründe, die für den Beginn des Franzöſiſchen ſprechen ſollen, einer gewiſſen (unten zu beſprechenden) Täuſchung hingab, erklärte auf der Berliner Konferenz, daß durch das pädagogiſche Prinzip, welches überall von der Anſchauung auszugehen befiehlt, die zeitliche Priorität des Lateiniſchen empfohlen werde, da die Formen und Worte der lateiniſchen Sprache dem Schüler ſo anſchaulich vor Augen träten, wie es den abgeſtorbenen Formen der modernen Sprache nicht möglich ſei. Auch Paulſen, der in der Berliner Konferenz von einer bei ihm vorhandenen „heimlichen Neigung für den Gedanken eines gemeinſamen Unterbaus“ ſprach, rühmte ebenda bei der Beſprechung der Realgymnaſien an dem Lateiniſchen nicht bloß, daß das Lernen deſſelben „ein verkürzter Weg zur Erlernung der neueren Sprachen“ ſei, ſondern betonte auch die Nützlichkeit des antiken Idioms „für die formale Sprachbildung“, da es „die Kategorien der Sprache in klarer, überſichtlicher, ſcharfer Form biete“.

Nichtsdeſtoweniger wird es für den Pädagogen allezeit intereſſant ſein, wenn ihm Gelegenheit wird zu beobachten, wie Erfahrung mit dieſen Erwägungen übereinſtimmt. Eine ſolche Gelegenheit bot uns Frankfurt. Unter den Punkten, worauf meine Kollegen und ich beim Beſuch der ſprachlichen Lehrſtunden des Goethe-Gymnaſiums unſer Augenmerk beſonders richten zu müſſen glaubten, war auch die Sicherheit der Schüler in den grammatiſchen Grundbegriffen, wie ſie ſich bei den Überſetzungen aus einer Fremdſprache und in ſie reichlich zu zeigen pflegt. Mit dem, was ich in dieſer Beziehung am Goethe-Gymnaſium wahrgenommen, verglich ich dann meine Wahrnehmungen am Friedrichs- und am Leſſing-Gymnaſium und muß als Ergebnis meiner Vergleichung (bei aller Anerkennung des Geſchicks und Eifers der Lehrer an der Reformſchule) bezeichnen, daß ich jene Sicherheit in höherem Grade bei den Schülern der beiden letztgenannten Gymnaſien gefunden habe[1]).

[1]) In dem Vortrag über das Reformgymnaſium, den Herr Dir. Hubatſch am 19. Jan. im Berliner Gymnaſiallehrer-Verein hielt, finde ich die Oſtendorfiſche Anſicht wiederholt, daß für die logiſche Schulung beim erſten fremdſprachlichen Unterricht, für die Erkenntnis und den Gebrauch der grammatiſchen Kategorien das Franzöſiſche geeigneter ſei als das Lateiniſche, und dabei außer anderem Fragwürdigen als Argument auch die Bemerkung: „Im Franzöſiſchen lernt der Schüler jedes Subſtantiv zuſammen mit ſeinem Artikel, der das Geſchlecht anzeigt; im Lateiniſchen hat er eine Menge von Genusregeln mit vielen Ausnahmen auswendig zu lernen, um das Geſchlecht feſtzuſtellen. Daß dieſe Genusregeln beſonderen Bildungswert haben, wird wohl Niemand

Digitized by Google

3. Eine in den letzten Jahren vielbesprochene Frage ist die, ob die Stundenzahl des deutschen Unterrichts in den Gymnasien wesentlich zu vermehren sei, um die Leistungen der Schüler im Gebrauch der Muttersprache zu steigern. Gerade Meister auf diesem Unterrichtsgebiet, wie Wendt, Imelmann, haben dies mit Recht entschieden geleugnet und erwarten eine Steigerung jener Leistungen, so weit sie erreichbar ist, vielmehr von dem dahin zielenden Zusammenwirken aller wissenschaftlichen Lehrgegenstände, von der konsequenten Durchführung des Grundsatzes, daß jede solche Unterrichtsstunde zugleich eine deutsche sein soll. Diese Anschauung darf auch als die der deutschen Schulverwaltungen bezeichnet werden, wenn wir bedenken, daß bei keiner der jüngsten Neugestaltungen des Gymnasiallehrplans die Zahl der speziell dem deutschen Unterricht gewidmeten Stunden erheblich vermehrt worden ist, auch nicht bei der preußischen Reform vom Dezember 1891, falls man die in den preußischen Gymnasien schon vordem für VI und V angesetzten Geschichtsstunden, wie früher, zum geschichtlichen und nicht zum deutschen Unterricht rechnet. Als ein großer Vorzug des Reformgymnasiums aber ist wiederholt dies bezeichnet worden, daß der deutsche Unterricht in den unteren und mittleren Klassen durchweg eine Vermehrung der Wochenstunden erfahren könne, da hier das Französische in den drei unteren Klassen nicht soviel Zeit wie das Lateinische in den anderen Gymnasien beanspruche und das Lateinische und Französische in den Tertien nicht so viel wie nach dem gewöhnlichen Lehrplan Lateinisch, Französisch und Griechisch. So werde eine gründlichere Ausbildung in dem Element gewonnen werden können, das doch Grundlage und Mittelpunkt des gesamten Unterrichts sein solle. Reinhardt hat demgemäß je eine deutsche Stunde mehr, als der preußische Normalplan, für Sexta bis Obertertia angesetzt, im Ganzen 5 für VI, je 4 für V und IV, je 3 für die Tertien (und Treutlein geht über dieses Maß in VI wie V noch um 1 Stunde hinaus).

Ob nun in dem Goethegymnasium ein dem Zweck der Neuerung entsprechender Erfolg sichtbar sei, das war gleichfalls ein Punkt, auf den ich meine Aufmerksamkeit besonders richten zu sollen glaubte. Und auch hier suchte ich zu einem Resultat auf die Weise zu gelangen, daß ich mit dem in der Reinhardtschen Anstalt Beobachteten verglich; was in den entsprechenden Klassen der beiden anderen Frankfurter Gymnasien zu finden war. Speziell stellte ich mir die Frage, welcher Grad der Korrektheit und Gewandtheit des mündlichen deutschen Ausdrucks in kurzen und in umfänglicheren Antworten (beim deutschen wie bei anderem Unterricht) von den Schülern der verschiedenen Anstalten auf den gleichen

behaupten." Das klingt so, als ob, den richtigen Artikel im Französischen zu kennen, gar keine besondere Mühe mache, sondern als ob er immer zugleich mit dem Substantiv gewußt werde. Woher dann die vielen Genusfehler, welche auch alte Knaben beim Gebrauch des Französischen machen? Und wie merkt man sich das Geschlecht bei den Wörtern mit apostrophiertem Artikel? Im Lateinischen giebt eine Reihe in den Endungen liegender Kennzeichen über das Genus umfangreicher Wortgruppen Bescheid. Wenn nun der Knabe in den lateinischen Genusregeln diese Kennzeichen samt den Ausnahmen lernt, so ist das allerdings im Wesentlichen Gedächtnisarbeit. Aber er lernt zugleich, was recht nützlich, eine Anzahl von öfter vorkommenden Vokabeln (die seltenen sind jetzt über Bord geworfen). Und steht denn die Sache besser, wenn er diese Regeln und Ausnahmen in Untertertia lernen muß? Soll um der Reformschulen willen der richtige Herbartsche Satz, daß Gedächtnissachen früh eintreten müssen, auf den Kopf gestellt werden?

Digitized by Google

Stufen durchschnittlich erreicht sei. Das Ergebnis aber meiner vergleichenden Beobachtungen war auch bei dieser Frage nicht Überlegenheit der Goethianer gegenüber den Schülern des Lessing- und Friedrichsgymnasiums.

4. In Bezug auf die Leistungen des Goethegymnasiums im lateinischen und griechischen Unterricht war für mich nicht bloß naheliegend, sondern geradezu unabweislich und zugleich sehr belehrend die Vergleichung mit dem, was ich persönlich an der höheren Schule eines schweizerischen Kantons, der ich sechs Jahre angehörte, erlebt habe, an der gymnasialen Abteilung der Kantonsschule zu Aarau in der zweiten Hälfte der sechziger und am Anfang der siebziger Jahre.

Das eigentliche Gymnasium umfaßt dort nur die vier obersten Jahreskurse. Die Vorbereitung auf den klassischen Unterricht in diesen fand in einem unter demselben Dach und derselben Leitung befindlichen zweiklassigen Progymnasium statt, wo in der ersten Klasse das Lateinische, in der zweiten das Griechische begann, oder in einer der an verschiedenen Orten des Kantons existierenden Bezirksschulen, in denen die drei obersten Kurse das Lateinische als Freifach hatten und der oberste zugleich fakultativen griechischen Unterricht. Dem Beginn des Lateinunterrichts ging voraus ein zweijähriger oder einjähriger französischer Kurs. Das Griechische hatte in den fünf Jahreskursen, in denen es getrieben wurde, zuerst zusammen 32 Stunden wöchentlich, also so viel, wie Reinhardt für die vier griechischen Jahre seiner Anstalt angesetzt hat, später 30 Stunden. Das Latein gebot immer über eine etwas geringere Stundenzahl, als in der Frankfurter Anstalt: es begann im Progymnasium zwar mit 10 Stunden, schloß aber in der obersten Gymnasialklasse mit 7 (später mit 6) ab. Weniger günstig war ferner für den klassischen Unterricht des Aarauer Gymnasiums, daß in seiner untersten (der deutschen Untersekunda entsprechenden) Klasse Schüler aus mehreren und verschiedenartigen Anstalten zusammenkamen. Dagegen noch günstiger, als in Frankfurt, war in Aarau die Klassenfrequenz: sie bewegte sich zwischen 10 und 20 Schülern; im Progymnasium ging sie sogar bisweilen unter 10, und in den Bezirksschulen hatte der lateinische und griechische Unterricht öfter den Charakter einer Privatunterweisung. Auch muß ich in die Wagschale die Unverdrossenheit des Arbeitens legen, durch die meine Aarauer Zöglinge im Allgemeinen entschieden die Jugend deutscher Großstädte übertrafen.

Erwäge ich das alles und vergleiche ich, was wir[1]) damals in Aarau im klassischen Unterricht erreichten, mit den bisherigen Ergebnissen des Goethegymnasiums, so kann ich über diese nicht so erstaunt sein, wie manche Besucher der Reinhardtschen Anstalt. Wir haben mit der ähnlichen Organisation unter teils ungünstigeren, teils günstigeren Umständen ungefähr das Gleiche geleistet[2]). Ich glaube des-

[1]) Es waren außer meiner Wenigkeit die beiden Rauchenstein, von denen Rudolf als Gelehrter und Schulmann einen sehr guten Namen über die Grenzen der Schweiz hinaus besaß, ferner von jüngeren Männern der jetzt seit einer längeren Reihe von Jahren an der Spitze des Züricher Gymnasiums stehende Dr. Hans Wirz und der kürzlich als Prof. der deutschen Litteratur an der Berner Universität verstorbene Dr. Ludwig Hirzel, der von griechischen Studien ausgegangen und ein vortrefflicher Lehrer der grundlegenden grammatischen Kenntnisse des Griechischen war.

[2]) Daß in der Aarauer Anstalt nach zweijährigem Lateinbetrieb „mindestens das Gleiche" gewußt und gekonnt worden sei, wie jetzt nach fünfjährigem in den preußischen Normalgymnasien, kann allerdings nicht behauptet werden; aber auch vom Goethegymnasium gesagt, ist das eine Hyperbel.

Digitized by Google

wegen, daß, was in den letzten drei Jahreskursen an der Frankfurter Reformanstalt erreicht werden wird, gleichfalls ungefähr dem damals in Aarau Erzielten entsprechen wird, und ich darf sagen, daß dies keineswegs verächtlich war und sich bei guten Jahrgängen immer noch wohl mit den Schlußresultaten mancher deutscher Gymnasien vergleichen ließ. „Und trotzdem (wird man mich fragen) bist du ein Gegner solcher Unterrichtsorganisation?" Gewiß, und zwar außer anderen Gründen auch wegen dessen, was ich an der schweizerischen Anstalt im klassischen Unterricht beobachtet habe.

„Es ist sicher zu hoffen, — heißt es immer — daß das Reformgymnasium dieselben Ziele im lateinischen und griechischen Unterricht erreicht." Man spricht fortwährend von Unterrichtszielen und meint, daß man ganz beruhigt über zeitliche Verkürzungen dieses und jenes Unterrichts sein dürfe, wenn gewisse reglementarisch vorgeschriebene Leistungen schließlich noch erreicht werden können, während es doch für die Durchbildung des Geistes keineswegs allein darauf ankommt, daß man bei einem Wissensziel anlangt, sondern sehr viel mehr noch darauf, wie man den Weg zu ihm zurücklegt, ob mit einem Verweilen, das Vertiefung und Umschau gestattet, oder mit einer Schnelligkeit, die ruhelos vorwärts eilt, — ob so, daß man sein Wissen, wo es immer angeht, durch Beobachtung und Analogieschlüsse gewinnt (ein Verfahren, das schon auf den untersten Stufen bei ausreichender Zeit in ziemlichem Umfang möglich ist), oder so, daß man sich bei Erwerbung neuer Kenntnisse und bei Lösung der auftretenden Fragen fast ganz receptiv verhält. Die Empfindung nun, daß der erziehende Einfluß der Beschäftigung mit lat. und griech. Sprache und Litteratur entschieden sehr viel geringer bei der Unterrichtsgestaltung der schweizerischen Schule, der ich angehörte, als bei der eines guten deutschen Gymnasiums sei, hatte ich dauernd. Wir gelangten ja zu Zielleistungen, die sich auch in Deutschland noch hätten sehen lassen können, aber wir thaten es mit einer Eile, die ein vertrauteres Verhältnis zu den antiken Sprachen und Litteraturen nicht entstehen ließ, ein selbstthätigeres Erwerben der Kenntnisse, sowie eine freiere Bewegung auf diesem Gebiet unmöglich machte, also Dinge, wie sie gerade für die so wichtig sind, welche sich später gelehrten Studien widmen wollen. Ich hatte in Aarau die Empfindung, in einem Treibhaus zu arbeiten, und ich glaube, mehr oder weniger gut eingerichtete und gepflegte Treibhäuser werden stets die oberen Klassen der Anstalten sein, welche die Kenntnisnahme der Elemente der klassischen Sprachen nach Art der Reformschulen aufschieben.[1])

Am meisten leiden wird unter dieser künstlichen Beschleunigung das, was auch Reinhardt für eines der wertvollsten Stücke des Gymnasialunterrichts hält[2]), ja

[1]) Man könnte ja auch in anderen Unterrichtsgegenständen, als den klassischen Sprachen, wenn man sie aus den unteren Klassen ganz striche und dafür in den oberen mit vermehrter Stundenzahl triebe, die nötigen Examenleistungen erreichen, z. B. in der Geschichte. Würde man damit aber dem geistbildenden Einfluß dieses Unterrichts nicht schweren Abbruch thun? — Wer bei Lehrfächern, die in besonderem Maße dazu dienen sollen, den jugendlichen Geist zu erziehen, das Gleiche erreichen zu können glaubt, wenn er ihnen weniger Jahre, aber mit Vermehrung der wöchentl. Stunden widmet, gleicht einem, der bei einer Trinkkur dieselbe Wirkung zu erzielen hofft, wenn er sich die Gesamtsumme der zu trinkenden Becher auf weniger Wochen verteilt, als ihm verordnet sind.

[2]) In dem Vortrag über die Umgestaltung des höheren Schulwesens erklärte er (S. 10): „Mit dem Griechischen ist ein neuer Geist in unsere Schulen eingezogen. Das Griechische ist gewissermaßen das Palladium einer ästhetischen, einer allgemein menschlichen Erziehung in unseren Schulen."

Digitized by Google

was dieſen vor allem charakteriſiert, die Kenntnisnahme griechiſcher Litteraturwerke in der Urſprache. Oder wer hält, auch wenn dem Griechiſchen 8 Stunden wöchentlich zur Verfügung ſtehen, für ausführbar, nach zweijährigem Vorkurs in der Prima alle die Schriftwerke zu leſen, deren Lektüre Reinhardts Plan den beiden oberſten Jahreskurſen zugewieſen hat, alle dieſe Autoren ſo zu leſen, daß der Schüler ſie nicht bloß koſtet, ſondern ſich in ſie hineinarbeitet, leichtere Stellen ohne Hülfe zu verſtehen vermag, den mannigfaltigen hier dem Verſtand und Gemüt gebotenen Stoff aufnimmt, die ſo gar verſchiedenen Anſchauungen dieſer Schriftſteller in ihrem Verhältnis zu einander und zu den modernen Anſchauungen einigermaßen erfaßt? Ich habe von Reinhardts Thatkraft und Geſchick eine hohe Meinung; aber dieſe Aufgabe wird er, glaube ich, nicht löſen oder — er wird etwas leiſten, von dem man nicht verlangen darf, daß es Andere nachmachen. Und wenn er auf einer Lehrerverſammlung 1894 für die Auswahl der Homerlektüre im Reformgymnaſium einen Plan vorgetragen hat, in dem ſowohl die Geſandtſchaft an Achill als das von Schiller am höchſten geprieſene Buch der Ilias fehlen, ſo liegt hierin, meine ich, ſchon ein Zurückgehen von dem, was er urſprünglich glaubte in Ausſicht nehmen zu dürfen.

5. Um einigermaßen den Verluſt an Zeit zu erſetzen, den der klaſſiſche Unterricht durch Hinaufrücken ſeines Beginns erfährt, wird die Zahl der wöchentlichen Stunden für ihn in den mittleren und oberen Klaſſen weſentlich vermehrt. Das kann aber nur geſchehen, indem andere Fächer dort einiger Stunden beraubt werden. So erleiden notwendig auch nichtſprachliche Lehrgegenſtände durch das Hinausſchieben des Lateiniſchen und Griechiſchen Einbuße. Denn ein Stundenmehr, das etwa in den unteren Kurſen dieſen Fächern zugewieſen wird, kann für die Beeinträchtigung ihrer Wirkung auf obere Klaſſen aus einleuchtendem Grunde in den ſeltenſten Fällen wirklich Erſatz bieten. Ich meine, daß man bezüglich der Zahl der nichtſprachlichen obligatoriſchen Unterrichtsſtunden in den vier oberen Jahreskurſen nicht wohl unter die Maße des gegenwärtigen preußiſchen Lehrplans wird zurückgehen dürfen. Es ſind zuſammen wöchentlich 44 Stunden, zwei Stunden weniger, als im badiſchen Gymnaſiallehrplan, der aus den Beratungen von Wendt und von drei nicht mehr Lebenden hervorgegangen iſt, die nicht weniger als Wendt entſchiedene Verfechter des ſtarken Vorwiegens der ſprachlichen, ſpeziell der altklaſſiſchen Studien im Gymnaſium waren.

Reinhardt ſtrich, um für die klaſſiſchen Sprachen oben mehr Raum zu gewinnen, von den 3 Stunden, die nach dem Normallehrplan in Unterſekunda Geſchichte und Geographie haben, und von den 3 für Geſchichte in Oberſekunda und Unterprima je eine. Das mag zu ertragen ſein in Unter II, nachdem dorthin die Weiterführung des 1. Kurſes der neueren Geſchichte gelegt worden iſt. Es ſcheint mir aber durchaus unzuläſſig in Ober II, auf welche Klaſſe jetzt der 2. Kurs der alten Geſchichte beſchränkt iſt. Während in dem früheren preußiſchen Gymnaſiallehrplan dieſem hochwichtigen, grundlegenden Teil der Geſchichte in den oberen Klaſſen zuſammen 6 St. wöch. zur Verfügung ſtanden, iſt er im Goethegymnaſium auf 2 reduziert. Und der dafür von R. gefundene Troſt: „Der Ausfall in der alten

Digitized by Google

Geschichte kann zumteil dadurch gedeckt werden, daß die Lektüre der historischen Schriftsteller des Altertums systematisch geordnet und als geschichtliche Quellenkunde gewürdigt wird", — dieser Trost steht auf schwachen Füßen. Denn als Quellenkunde wurde diese Lektüre schon bisher von jedem verständigen Lehrer gewürdigt und getrieben; auch systematisch geordnet hat man sie bereits, soweit sich dies mit anderen Zwecken des klassischen Unterrichts verträgt. Bei der wesentlich beschränkten Zeit aber, die den antiken Historikern nach dem Lehrplan der Reformgymnasien gewidmet werden kann, wird man mit jener Würdigung und Ordnung entschieden weniger erreichen, als in den Normalanstalten. Und auch die mittelalterliche und neuere Geschichte werden notwendigerweise zu kurz kommen, wenn die Zeit von dem Untergang des weströmischen Reichs bis zum Ende des dreißigjährigen Krieges in zwei statt in drei wöchentlichen Stunden abgemacht werden soll.

Ferner nahm R. der Mathematik in Untersekunda und Oberprima die vierte Stunde, da die Schüler durch Vermehrung der mathematischen Stunden in den mittleren und unteren Klassen einen bedeutenden Vorsprung vor den andern Gymnasiasten haben würden. Ja, er hat in Aussicht genommen, auch für Obersekunda nur 3 Stunden anzusetzen. Hat er an seiner Anstalt lauter so vortreffliche mathematische Lehrer, wie der ist, den ich in Untersekunda kennen gelernt, dann mag ja vielleicht das reglementarische mathematische Ziel auch so noch erreicht werden. Aber auch hier muß ich, wie beim klassischen Unterricht, einwenden, daß es nicht so sehr auf Erreichung eines solchen Zieles ankommt, als darauf, daß der Geist des Schülers auf dem Wege hierzu in vollem Maße die Schulung empfange, die ihm von dem Lehrfach kommen soll; und das wird nach einer Verkürzung des mathematischen Unterrichts der oberen Klassen, wie sie an der Frankfurter Anstalt stattfinden soll, unseres Erachtens auch bei ausgezeichneten Lehrkräften schwerlich gelingen, bei anderen sicher nicht, zum Nachteil nicht bloß der künftigen Mathematiker, Naturforscher und Mediziner, sondern fast noch mehr zum Schaden derer, die sich später einem Studium auf dem Felde der „Geisteswissenschaften" zuwenden. Denn so verfehlt der Encyclopädismus für den höheren Unterricht, so notwendig (insbesondere für die Erziehung zu wissenschaftlichem Arbeiten) das Vorherrschen eines Unterrichtsgebietes ist, so muß doch solchen Unterrichtsfächern, welche die geistigen Kräfte in ganz anderer Richtung, als jenes Hauptgebiet, auszubilden vermögen, stets ausreichender Einfluß gewahrt bleiben. Das gilt z. B. für Mathematik und Physik in den Gymnasien. Ich habe die Meinung, daß die Mathematik in den humanistischen Anstalten mehrfach zu hoch geht, daß ferner auch die mathematische Repetitionsarbeit vielfach einen zu starken Aufwand von Kraft und Zeit beansprucht. Die 6 wöchentlichen Unterrichtsstunden aber, in denen die Sekundaner und Primaner ihr Denken auf dem mathematisch-physikalischen Gebiet üben, möchte ich als dringend wünschenswertes Komplement des wesentlich andersartigen historisch-philologischen Denkens festhalten. Auf der Berliner Konferenz bezeichnete sie als notwendig auch Helmholtz, der ja im Übrigen ebenda erklärte, daß er „als das beste Mittel, um die beste Geistesbildung zu erzielen, nur das Studium der alten Sprachen betrachten" könne.

Digitized by Google

6. Trotz der Beschränkung des mathematischen und geschichtlichen Unterrichts hat die Untersekunda nach dem Reinhardtschen Lehrplan wöchentlich 30 und haben die Obersekunda und die beiden Primen 31 obligatorische wissenschaftliche Stunden, wozu noch der dreistündige Turnunterricht und eine Chorgesangstunde für stimmbegabte Schüler treten (während nach dem preußischen Normalplan die Zahl der wissenschaftlichen Pflichtstunden in den drei obersten Kursen nur je 28 ist). Und zu den obligatorischen Fächern kommen nun noch die fakultativen: von Untersekunda an je 2 St. wöch. Zeichnen, von Obersekunda je 2 St. Englisch oder Hebräisch. Von der Ansicht, daß das Englische an allen deutschen Gymnasien obligatorisch werden sollte (wie es in einer Provinz Preußens der Fall), bin ich zurückgekommen; aber daß es fakultativ auch im positiven Sinn des Wortes sein muß, darin stimmen wohl fast alle überein. Und auch das Zeichnen und das Hebräische wird man als fakultative Fächer nicht missen mögen. Für manche Schüler wird sogar eines von diesen dreien als unentbehrlich angesehen werden. Da drängen sich zwei Fragen auf. Erstens: werden Schüler, die 33—34 (oder, falls sie stimmbegabt, 34—35) obligatorische Stunden wöchentlich haben, die Zeit finden, um sich am Englischen oder Hebräischen oder Zeichnen zu beteiligen oder gar (was unter Umständen recht wünschenswert ist) am Englischen und Zeichnen? Zweitens: wenn die Schüler diese Zeit noch finden, wird die Teilnahme nicht häufig zu wirklicher Überanstrengung führen, zumal das Plus obligatorischer Stunden, das sie gegenüber den Schülern in den anderen Gymnasien haben, sich infolge der Vermehrung von Lektionen einstellt, für die und in denen recht intensiv gearbeitet werden muß, von lateinischen und griechischen? Die zweite Frage kann m. E. nur mit Ja beantwortet werden. Denn auch abgesehen von jenen Freifächern wird nach meiner Ansicht die Überanstrengung in den obersten Kursen nicht ausbleiben, wenn man sich bestrebt, überall die gleichen Ziele, wie in den Normalgymnasien zu erreichen; und das Urteil über die neue Organisation dürfte dann eines Tages ähnlich lauten, wie das des Professors der Geschichte Ohdner an der Universität Lund über die analoge Gestaltung des schwedischen höheren Schulwesens. Der nämlich erklärte 1885 in einem amtlichen Gutachten, aus dem ich Mitteilungen in der Schrift über die Einheitsschule S. 42 u. 95 gemacht habe: zu den allgemein „bekannten und anerkannten" Mißständen, die aus der Aufschiebung des Beginns des Lateinunterrichts auf mittlere Klassen hervorgingen, gehöre auch der, daß „allzuviel Muße in dem früheren Stadium der Schule und Überbürdung in dem späteren zu finden sei."[1]) Wie am Aarauer Gymnasium dieser Aufschub des klassischen Unterrichts auch bei talentvollen Schülern thatsächlich Überbürdung zur Folge hatte, das steht mir immer noch lebendig vor Augen. Hat man in Deutschland nötig, dieselben Erfahrungen zu machen, um klug zu werden?[2])

[1]) ein Urteil, mit dem das zur selben Zeit abgegebene Gutachten des Lunder akademischen Konsistoriums (Senats) über die Organisation der höheren Schulen vollkommen übereinstimmt. Denn auch dort wird es für besser erklärt, wenn das Latein auf einer früheren Stufe, nicht erst in der unserer Untertertia entsprechenden Klasse begönne, damit — so lautet der eine Grund — Überanstrengung der Schüler vermieden werden könnte. Andere Urteile ähnlichen Inhalts aus den skandinavischen Ländern findet man S. 40ff. der oben angeführten Schrift.

[2]) Es ist merkwürdig, daß man in Preußen bei der Schulreform aus gesundheitlichen und didaktischen Gründen meinte, durchaus auf 28 wöchentliche wissenschaftliche Lektionen für die drei

Digitized by Google

7. Und noch Eines würde sich bei uns aus der Adoption des lateinlosen Unterbaues entwickeln, was allerdings den Feinden der humanistischen Schulbildung sehr erfreulich wäre, aber Reinhardt und den Gleichgesinnten doch sehr schmerzlich: die immer weiterschreitende Verkürzung der klassischen Schulstudien. Denn daß man in der Verminderung von Jahreskursen und Gesamtstundenzahlen für Lateinisch und Griechisch nicht bei der von Reinhardt innegehaltenen Grenze Halt machen würde, darüber kann kein Zweifel sein.

Bei der Gelegenheit will ich meinem Kollegen vertrauen, daß ich selbst einmal in der ersten Zeit meiner Aarauer Thätigkeit auf den Einfall kam, statt der 5 griech. Jahreskurse mit 6+6+6+7+7 Stunden, die ich vorfand, vier mit je 8 Stunden vorzuschlagen, wie Reinhardt gethan. Der Grund lag in den besonderen Verhältnissen der dortigen Anstalt. Der erste griechische Kurs wurde, wie ich oben bemerkt habe, am Aarauer Progymnasium oder einer der vielen Bezirksschulen des Kantons durchgemacht, und während die Progymnasiasten durch unsere Hand gingen und auch aus einzelnen Bezirksschulen Schüler mit guten elementaren griechischen Kenntnissen kamen, empfingen wir aus anderen recht unbefriedigend vorbereitete. Zur Beseitigung dieses Mißstandes sollte nun nach meinem Vorschlag erst in der untersten Klasse des eigentlichen Gymnasiums Griechisch begonnen und der Ausfall des einen Jahres durch Vermehrung der wöchentlichen Stundenzahl gut gemacht werden. Ich teilte meinen Plan dem damaligen Erziehungsdirektor, einem auch außerhalb der Schweiz bekannten Manne, Dr. Augustin Keller, mit; der aber erwiderte mir: er glaube erstens, daß man weiter komme, wenn der Schüler fünf Jahre lang jeden Wochentag mindestens eine, während zweier Jahre an einem Tage auch zwei griechische Stunden habe und sich mit dem Griechischen täglich zu Hause beschäftige, als wenn die Beschäftigung mit dieser Sprache durch vier Jahre bei acht wöchentlichen Stunden gehe. Der Hauptgrund aber, weswegen er im Interesse des griechischen Unterrichts mein Projekt ablehnen müsse, sei der: vielleicht könne es auf wenige Jahre gelingen, anderen Unterrichtsgegenständen die zwei Stunden oder die eine abzunehmen, welche dem Griechischen wöchentlich in den vier Gymnasialklassen zugelegt werden sollten; später aber werde zweifellos eine Reaktion eintreten, man werde jene Verkürzung anderer Lehrfächer für unzuträglich erklären und finden, wenn das Griechische täglich eine Stunde habe und die Jungen sich darauf regelmäßig vorbereiten müßten, so sei das genug. Und der alte Schul- und Staatsmann hatte Recht, wie mir ganz klar wurde, als ein Jahr darauf die 7te griechische Stunde in der obersten und zweitobersten Klasse und noch ein Jahr später auch die siebente Lateinstunde in der obersten Klasse um anderen Unterrichts willen fiel.

Glaubt man, daß in Deutschland Ähnliches nicht vorkommen könnte? Die Neigung von seiten vieler Reformer ist jedenfalls in höchstem Grade vorhanden. Direktor Treutlein hatte schon, abweichend vom Goethegymnasium, für die von ihm geleitete Anstalt „eine etwas geringere Stundenzahl für Latein geplant, um andern

obersten Kurse herabgehen zu müssen, daß man aber kein Bedenken trug, der Frankfurter Reformanstalt höhere Stundenzahlen zu bewilligen.

Digitized by Google

Fächern eine etwas größere Stundenzahl zuzuweisen". Doch das Großh. Ministerium bestand darauf, „daß die Einhaltung des Frankfurter Stundenplans hinsichtlich des Unterrichts in den alten Sprachen das Mindestmaß des Betriebs dieser Fächer darstelle". Ob jede Regierung diesen Bescheid geben wird? zumal nachdem die lateinischen Leistungen der Goethegymnasiasten wiederholt als überaus glänzend gepriesen worden sind? Weist man doch jetzt schon auf jene Resultate hin, um zu beweisen, daß ein paar Lateinstunden auf den obersten Stufen einer Realschule genügen werden, zu allerlei Universitätsstudien vorzubereiten. Reinhardt sagte von seinem Lehrplane: „Man würde demselben das Herzblatt ausbrechen, wenn man, um die realistischen Fächer zu vermehren, die alten Sprachen in den oberen Klassen verkürzen wollte". Ich bin sicher, diese Verkürzung wird in Reformgymnasien stattfinden. Erst weniger Jahreskurse, dann Beseitigung des Plus von Wochenstunden[1]).

Und auch die Jahreskurse werden noch verringert werden. Bezüglich des Griechischen ist das Streben jetzt schon da. Der Verein für Schulreform in Bayern erklärt in seinen Mitteilungen vom April v. J.: „Das in § 1 unserer Statuten hingestellte Ziel deckt sich nicht ganz mit den in Frankfurt getroffenen Einrichtungen. Wir hatten den Unterbau sechsklassig gedacht, so daß nur die obersten drei Klassen als humanistische, resp. Realgymnasialklassen getrennt neben einander bestehen sollten. In Frankfurt aber ist der gemeinsame Unterbau nur fünfklassig. Weil wir nun praktische Leute sind — unbeschadet unseres Idealismus — und wo möglich nur Erreichbares anstreben, so haben wir seit Gründung des Frankfurter Reformgymnasiums die Verwirklichung der dortigen Einrichtungen auch bei uns als nächstes Ziel angesehen und uns zunächst mit der Frankfurter Reform für solidarisch erklärt." „Nächstes Ziel" und „zunächst". Auch ist an Reinhardt schon wiederholt die Frage gerichtet, ob es nicht mit 3 Jahren Griechisch auch gehe.

[1]) In einem „zur Schulreform" betitelten Artikel der Reformzeitschrift (Jahrg. IX Nr. 4) spricht Dr. Viereck in Braunschweig seine „schweren Bedenken gegen die starke Betonung des Lateinunterrichts auf den beiden Tertien" der Reformgymnasien aus. Die Folge sei, daß Französisch und Deutsch eine zu geringe Berücksichtigung erführen. Drei Stunden Französisch und drei Stunden Deutsch seien zu wenig auf dieser Stufe. Und, glaube man wirklich, daß nur mit 10 Stunden Latein in den Tertien auszukommen sei, so könne sicher die Stundenzahl für Latein von Unter II bis Ober I herabgesetzt werden. Und der Verfasser fordert zu Gunsten anderer Fächer „mit allem Nachdruck" 7+6+6+6, so daß das Lateinische in den sechs Kursen zusammen wöchentlich 45 Stunden hätte, nicht 52, wie im Goethegymnasium, oder gar 62, wie in den preußischen Normalgymnasien. — Reinhardt sagte mir einmal, er müsse sich nach zwei Seiten wehren. In der That, er wird es nötig haben. — Sehr amüsant aber ist mir gewesen, daß H. Viereck Worte von mir über den klassischen Schulunterricht in Österreich: dieser sei nicht tot, auch nicht im letzten Stadium der Schwindsucht, es trete einem in Österreich Begeisterung für den humanistischen Unterricht entgegen, — daß V. diese Worte zu der Schlußfolgerung benutzt hat: „Also sind 52 Lateinstunden, wie sie das Goethegymnasium hat, noch zu viel." Die österreichischen Gymnasien nämlich haben nur 50. Aber auch das scheint ja Hn. Viereck noch ein Übermaß. Auf der Bamberger Versammlung des Gymnasialvereins und im Hum. Gymn. 1894 S. 81 habe ich mich über den unleugbaren Mangel geäußert, der den Gymnasien Österreichs wegen des dem klassischen Unterricht dort zugewiesenen knappen Zeitmaßes anhaftet. Wenn trotz dieses Maßes in ihnen noch etwas geleistet wird, das meine von Viereck zitierten Worte rechtfertigt, so wird das, abgesehen von dem höchst verständigen und eifrigen Unterrichtsbetrieb, wie er mir entgegengetreten ist, dem Umstand verdankt, daß das Latein zwar nicht während 9, aber doch während 8 Jahre und das Griechische während 6 Jahre in Österreich gelehrt wird, und daß die beiden antiken Sprachen die einzigen obligatorischen Fremdsprachen an den dortigen Gymnasien sind (auch das Französische ist fakultativ).

Digitized by Google

Betrachtet man den Schnitt in dem Lehrplan nach der Unterſekunda als etwas Rationelles und ſieht man das Griechiſche nicht mit Reinhardt als einen Unterrichtsgegenſtand von tiefgehendſter Bedeutung an, ſo liegt es ja auch ganz nahe zu ſagen: Lieber noch ein Jahr warten! Man will dann etwa dem Unterrichtsfach zum Erſatz noch mehr als acht wöchentliche Stunden gewähren: der Troſt für Verminderung der Jahreskurſe durch Vermehrung der Wochenſtunden wiederholt ſich.[1]) Aber woher dieſes Plus von griechiſchen Stunden gewinnen? Anderen Lehrgegenſtänden noch wieder Stunden nehmen, würde die oberſten Klaſſen des Gymnaſiums zu einer Fachſchule für klaſſiſche Philologen ſtempeln, die aber gerade für dieſe jedem Verſtändigen wieder weniger geeignet erſcheinen würde, Jedem, der wünſcht, daß künftige Lehrer des Lateiniſchen und Griechiſchen ſich als Schüler mit den ſonſtigen Schulwiſſenſchaften nicht weniger vertraut machen, als die, welche andere gelehrte Berufe ergreifen. Oder ſoll etwa die Geſamtſtundenzahl noch vermehrt werden? Das würde ein Stundenmaß ergeben, zu dem ſchwerlich ein Schüler verpflichtet werden könnte. Und ſo würde aller Wahrſcheinlichkeit nach das Ende vom Liede ſein, daß das Griechiſche zu einem Freifache gemacht würde. Das aber wäre nicht nur nach meiner, ſondern ſicher auch nach Reinhardts Meinung das Ende des Gymnaſiums der Neuzeit[2]), ein Ende, das ſchon mehrfach dort eingetreten iſt, wo man das Griechiſche ſo nah an den Ausgang geſchoben hatte, daß man es ſchließlich leicht aus dem Kreis der Pflichtgegenſtände hinausſchieben konnte, ein Ende, das Reinhardts Kampfgenoſſen für die Reformſchulen zum weitaus größten Teil mit Beifallklatſchen begrüßen würden, R. allerdings mit weſentlich anderer Stimmung ſähe, zumal er ſich dann ſagen müßte, was er ſich, meine ich, jetzt ſchon, wenn er ſeine Weggenoſſen und die Entwicklung der Dinge in anderen Ländern anſieht, ſagen könnte, daß die Bahn, die er betreten hat, keineswegs zur Rettung des humaniſtiſchen Gymnaſiums, ſondern zum Gegenteil führt. —

Es iſt in jüngſter Zeit der Empfehlung der Reformſchulen öfter das Verlangen beigefügt worden, daß Allen, die einen neunjährigen höheren Schulkurs durchgemacht, die gleichen Berechtigungen zuteil werden möchten, ein Wunſch, der bisweilen auch von Gegnern der Schulreform ausgeſprochen worden iſt. Es verbindet ſich damit bei dieſen wie bei einzelnen Verfechtern der Reform die Vorſtellung, daß man dann viel eher imſtande ſein werde, den Charakter des lateiniſch-griechiſchen Bildungsweges zu wahren und auszuprägen, weil ja Niemand mehr durch Rückſicht auf die Berufswahl gezwungen wäre, dieſen Weg zu betreten. Doch auch, wenn

---

[1]) Oder man verzichtet fröhlich auch auf dieſen Troſt und ſetzt zwar für O. II 10 griechiſche Stunden, aber für U. I und O. I je 7, alſo im Ganzen nur 24 an. So Hr. Dir. Rethwiſch.

[2]) Ein Charakteriſtikum des Gymnaſiums der Neuzeit iſt eben die ſtärkere Betonung des Griechiſchen, verbunden mit einer gewiſſen Beſchränkung der Anforderungen im Lateiniſchen, die Schätzung des griechiſchen Unterrichts als eines unentbehrlichen Gliedes im Organismus der humaniſtiſchen Anſtalten, eines Gliedes, mit dem die Religionslehre, das Deutſche, Lateiniſche, die Geſchichte, die philoſophiſche Propädeutik (zumteil auch das Franzöſiſche) in enge Wechſelbeziehung treten. Die „Entdeckung“ unſerer pädagogiſchen Fortſchrittler, daß das früher nicht ſo war, und die Forderung, daß wir zu dem früheren Zuſtand zurückkehren ſollten, ſind höchſt wunderlich. Die fortſchrittlichen Stürmer werden hier zur Abwechslung Reaktionäre: die, welche das Griechiſche wieder zu einem fakultativen Unterrichtsfach machen wollen, haben den pädagogiſchen Krebsgang angetreten.

Digitized by Google

jener Wunsch erfüllt würde, wären die Aussichten für den humanistischen Schulunterricht bei Einführung der Reformschule nicht günstiger: die Schädigung des Charakters des lateinisch-griechischen Bildungsweges durch die verstümmelnde Unterbauorganisation würde dann keineswegs geringer sein. Denn die Ansicht, daß den verschiedenen Schulgattungen größere Freiheit in Wahrung und Entfaltung ihrer Besonderheit aus Berechtigungsgleichheit erwachsen würde, ist ein starker Irrtum. Ich muß in dieser Hinsicht bei dem verharren, was ich im Hum. Gymn. 1894 S. 178 ausgeführt habe, und freue mich, nicht wenige Zustimmungen zu dieser Meinungsäußerung erhalten zu haben. Eine stärkere Differenzierung der drei neunjährigen Schulgattungen, welche etwa zugleich mit der Berechtigung der Abiturienten aller dieser Anstalten zur Ergreifung aller Berufsarten eingeführt würde, hielte nicht Stand, sondern die Verhältnisse würden früher oder später und wahrscheinlich sogar recht bald eine über das gegenwärtige Maß noch hinausgehende Annäherung der drei Gattungen an einander herbeiführen. Konkurrenten nach denselben Zielen werden im Laufe der Zeiten einander immer ähnlicher. Will man Schularten auf die Dauer in ihrem Lehrplan stark differenzieren, so muß man ihnen klar gesonderte Ziele setzen.[1])

Sollten denn aber Reformgymnasien gar keinen didaktischen Vorzug haben? Die Gerechtigkeit verlangt, die Möglichkeit eines solchen anzuerkennen. Er wird aber nur dann vorhanden sein, wenn man an Gymnasien mit neun Lateinjahren in einem wichtigen Punkt einer fehlerhaften Praxis folgt und die Reformschulen diese Praxis vermeiden.

Die Frage, wie weit die Gymnasiasten sich heutzutage noch in dem Gebrauch der antiken Sprachen üben sollen, ist von Fachleuten und von Laien viel besprochen. Nichts häufiger, als der Ruf, es komme doch nur darauf an, daß der

[1]) Man sehe in dem Gesagten nicht etwa eine Minderschätzung der Oberrealschulen, für die ich bei jeder sich bietenden Gelegenheit eingetreten bin. Wie es zumal in unserer Zeit, bei der sich gegenwärtig in Deutschland vollziehenden Entwicklung von Technik, Industrie und Handel eine starke Lächerlichkeit wäre, wenn man die gelehrten Berufsarten höher als die praktischen stellte, in demselben Grade wäre es absurd, die Anstalten geringer zu achten, welche auf die letzteren Berufswege vorbereiten. Aber ihr Wert ist, wie der Wert der Gymnasien, dadurch bedingt, daß sie ihren eigentümlichen Charakter bewahren und scharf ausprägen. Wir brauchen Anstalten, die in ihrer ganzen Anlage nnd Methode auf sogenannte gelehrte Berufe vorbereiten; wir brauchen aber auch solche, die mit wesentlich anderer Anlage und Unterrichtsmethode den Weg zur Technik und den anderen Zweigen praktischer Thätigkeit führen. Man möge denen, welche sich nach Absolvierung eines Gymnasiums einem technischen Fach zuwenden wollen, ebenso das Erbringen von besonderen, außer dem Gymnasiallehrplan liegenden Befähigungsnachweisen auferlegen, wie von den Oberrealschulabiturienten, die sich besonnen haben, eine gelehrte Laufbahn einschlagen zu wollen, entsprechende Nachweise gefordert werden. Man mute aber nicht der einen und der anderen Anstaltsgattung zu, für beide Berufsrichtungen zu sorgen, wie dies thatsächlich geschieht, wenn ihren Abiturienten alle Wege offen stehen sollen. Dadurch wird der Lehrplan der Gymnasien und der Oberrealschulen, wird unser ganzes höheres Schulwesen gründlichst verpfuscht. Mit vollkommenem Recht hat Theobald Ziegler, der doch ein warmer Freund der Realschulen ist, bemerkt, daß schon die jetzt in Preußen den Realschulabiturienten erteilte Berechtigung zu den Studien der Mathematik und Naturwissenschaften auf der Universität eine große Gefahr für diese Anstalten sei: es sei der Apfel des Sündenfalls, den man ihnen dargereicht.

Doch diese Frage bedarf einer eingehenderen Erörterung, zumal gegenüber den neuesten Versuchen zu beweisen, daß die Oberrealschulbildung nicht bloß gleich hohen Wert wie die Gymnasialbildung habe (was auch wir behaupten), sondern den völlig gleichen, daß ihre Ziele und Wirkungen sich durchaus nicht von denen der Gymnasialbildung unterscheiden.

Schüler die Schriftsteller verstehen lerne (oder, wie es gern heißt, den „Geist“ der Autoren erfasse). „Also fort mit allem Übersetzen ins Griechische und ins Lateinische!“

Solche Schlußfolgerung ist bei Laien zu entschuldigen; ein Pädagoge, der so urteilt, zeigt starken Mangel an Erfahrung.

Übrigens denken keineswegs alle Nichtfachmänner so. Wir haben oben ein Wort Goethes angeführt, das der entgegengesetzten Ansicht entsprungen ist, und im Jahrg. 1895 unserer Zeitschrift eine Stelle aus der Rede des bekannten Physiologen Prof. Ludimar Hermann über die Vorbildung für das medizinische Universitätsstudium, wo auch für das Griechische die schriftlichen Übungen als unentbehrlich bezeichnet werden. Und, handelte es sich um eine Sammlung von ähnlichen Äußerungen hervorragender Nichtpädagogen und Nichtphilologen, so wäre noch mancher zu nennen, z. B. von Treitschke. Hier möchten wir nur noch die Worte zitieren, die im April 1896 der Chef der badischen Unterrichtsverwaltung, Staatsminister Dr. Nokk, in unserer II. Kammer gegenüber Angriffen auf die lateinischen und griechischen Scripta sprach. Im Studium der alten Sprachen — führte er aus — dürfe die formale Seite nicht so herabgedrückt werden, daß man keine Fähigkeit, keine sichere Erkenntnis des sprachlichen Ausdrucks mehr erreiche; denn sonst habe der Genuß an der Lektüre und das Verständnis ein Ende. Im Latein aber komme der logisch schulende Wert der Sprache hinzu. Daher bleibe man in Baden bei den Schreibübungen, die das sicherste Mittel seien, die grammatischen Gesetze einzuprägen und das Gelernte festzuhalten, bis in die oberste Stufe. Der Betrieb der alten Sprachen dürfe nicht etwas Mittelmäßiges zeitigen, sonst habe er keinen Wert.

Unter den großen Lehrern der Pädagogik aber möchte ich in dieser Frage an Herbart erinnern und an den Professor der Philosophie Willmann in Prag, der in seiner Didaktik II 91 ff. den engen Zusammenhang zwischen Verständnis der fremdsprachlichen Schriftwerke und Übungen im Gebrauch der Fremdsprachen lichtvoll dargelegt hat: „Für den Bildungsgehalt der Sprachlehre kommt ihre technische und ihre exegetische Seite gleicherweise in Betracht. Verstehen und Produzieren, Aufnehmen und Selbstmachen, Kennen und Können hängen auf diesem Gebiet nicht minder eng zusammen als auf dem der Kunst. Schreiben- und Redenkönnen erschließt ebenso das Verständnis von Sprachwerken, wie musikalische und graphische Fertigkeit das Verständnis von Werken der Tonkunst und Malerei. Die Grammatik darf den Charakter als Sprachkunstlehre nicht ablegen, wenn nicht auch ihre Leistung als deutende Disziplin gefährdet werden soll“; Worte, die sich auf alle Fremdsprachen beziehen, aber für die antiken in ganz besonderem Maße gelten, weil diese von unserer Muttersprache in den Gesetzen der Formenbildung und Wortfügung unvergleichlich stärker abweichen, als die modernen Fremdsprachen, die in deutschen Schulen gelehrt werden.

Nun, die Ansicht, daß überhaupt keinerlei Anwendung der alten Sprachen im Unterricht stattfinden soll, können wir auf sich beruhen lassen; dagegen giebt es eine mittlere Meinung, die nicht unbeachtet bleiben darf. Nach dieser sollen zwar

Digitized by Google

die Elemente der antiken Sprachen durch Überſetzungen in ſie eingeprägt werden; aber wenn das in den unteren und mittleren Klaſſen geſchehen, ſo könne man dann in den oberen Kurſen die Übungen im Gebrauch des Lateiniſchen und Griechiſchen ohne Gefahr ganz aufgeben: durch die Lektüre würden ja die ſprachlichen Kenntniſſe immer friſch erhalten, und die alten Autoren würden, wenn man die Zeit nicht mit ſprachlichen Übungen vergeude, in viel größerem Umfang geleſen werden.

Wir wollen uns einmal auch bezüglich des Lateiniſchen auf den Standpunkt ſtellen, daß der einzige Zweck des Unterrichts die Lektüre ſei, daß eine Sprachvergleichung, wie ſie bei der Überſetzung aus der Mutterſprache in ein ſo weſentlich verſchiedenes Idiom geübt wird, ebenſo wie die Denkarbeit, die bei freierer Anwendung dieſes Idioms ſtattfindet, für die Schüler keinen Wert habe. Für die Lektüre aber muß man, wenn überhaupt von einem wiſſenſchaftlichen Ertrag der klaſſiſchen Gymnaſialſtudien, von Erziehung zu wiſſenſchaftlicher Arbeit die Rede ſein ſoll, feſthalten, daß die Aufgabe der Schüler nicht etwa bloß darin beſtehen darf, Verſtändnis und Übertragung der antiken Texte im Weſentlichen vom Lehrer oder von einem der faſt alles Nachdenken unnötig machenden Kommentare zu empfangen und das Empfangene möglichſt genau zu reproduzieren. Vielmehr müſſen die jungen Leute allmählich dahin gelangen, auf der Grundlage ausreichend feſter ſprachlicher Kenntniſſe den Sinn des Autors (ſoweit nicht beſondere Schwierigkeiten vorliegen) ſelbſtändig zu erfaſſen und eine Überſetzung zu finden, die den Gedanken ohne empfindliche Verletzung des deutſchen Sprachgebrauchs zum Ausdruck bringt.

Ob nun dies in den oberen Klaſſen ebenſo gut erreicht werden kann, wenn hier die Übungen in der Anwendung der antiken Sprachen ganz wegfallen, oder ob das Feſthalten dieſer Übungen Sicherheit und Schnelligkeit im Verſtehen der Klaſſiker und damit zugleich die Freude an der Lektüre weſentlich mehrt, — das iſt eine Frage, die lediglich durch Empirie, durch die Vergleichung möglichſt vieler Erfahrungen gelöſt werden kann. Ich habe mich bemüht, ſolche Erfahrungen zu ſammeln und meine, daß die Zahl der von mir aus Beobachtung eigener und fremder Praxis und aus Mitteilung geſchöpften nicht allzu gering iſt: ſie ſtammen aus verſchiedenen Staaten und aus gleichorganiſierten Schulen mit verſchiedenem Betrieb und gründen ſich endlich auf Vergleichung der Unterrichtsergebniſſe, die in denſelben Anſtalten zu verſchiedenen Zeiten bei abweichendem Lehrverfahren zu Tage getreten ſind. Und dieſe Erfahrungen führen mich ſämtlich zur Bejahung der zweiten Frage; nicht in der Weiſe, daß ich behauptete: wenn man im Griechiſchen und Lateiniſchen die Übungen in der Anwendung der Fremdſprachen auf den oberen Stufen ganz oder faſt ganz fallen läßt, ſo kann dabei überhaupt gar nichts mehr herauskommen. Wohl aber behaupte ich: die Lektüre iſt in dem bezeichneten Fall ungleich mehr durch Beſprechung grammatiſcher Trivialitäten aufgehalten, iſt infolgedeſſen viel weniger umfangreich und erfreulich, bringt den Schülern den Autor ungleich weniger nahe. Wenn es an der aargauiſchen Kantonsſchule nach dem, was ich oben mitteilte, in beiden klaſſiſchen Sprachen trotz beſchränkterer Stundenzahl doch noch möglich war, zu leidlichen Reſultaten in der Lektüre zu gelangen, ſo geſchah es, weil man die Übungen im Griechiſchſchreiben wie im Lateinſchreiben

Digitized by Google

bis obenhin beibehielt. Wenn umgekehrt an Gymnasien verschiedener deutscher Staaten ein zweifelloser Rückschritt in der klassischen Lektüre der oberen Klassen stattgefunden, so ist Hauptursache das Minus von Festigkeit in den sprachlichen Kenntnissen, das von dem völligen oder starken Zurückdrängen der Anwendung der klassischen Sprachen auf den oberen Stufen herrührt. Denn das Festhalten dieses Wissens gelingt in der That ebenso, wie das Einprägen, am sichersten und mit dem geringsten Zeitaufwand durch eigenen Gebrauch[1]).

Aber was hat dies mit den Reformgymnasien zu thun? Der Zusammenhang ist dieser. Sollte man von der fehlerhaften Zurückdrängung der sprachlichen Übungen in den oberen Klassen, wie sie an einem großen Teil der Gymnasien mit neunjährigem Lateinunterricht jetzt stattfindet, nicht zu dem richtigen, durch die Aufgabe des humanistischen Gymnasiums gebotenen Betrieb zurückkehren, und sollten sich andererseits Reformschulen nicht auf die falsche Bahn drängen lassen, wie in ihnen ja der spätere Beginn des klassischen Unterrichts und die geringere Zahl seiner Jahreskurse die Beibehaltung solcher Übungen auch noch auf der obersten Stufe dringend nahe legen, — dann könnte der Fall eintreten, daß die Sicherheit des sprachlichen Wissens und die grammatische Solidität der Interpretation einmal in der obersten Klasse eines Reformgymnasiums größer wäre als in der eines mit ihm verglichenen Gymnasiums nach gewöhnlichem Lehrplan. Und die Praxis, die ich freilich nur auf den mittleren Stufen des Goethe-Gymnasiums beobachten konnte, scheint mir zu beweisen, daß Reinhardt und seine Kollegen dem eben Ausgeführten völlig zustimmen und ihrerseits es durchaus nicht daran fehlen lassen werden, den Übungen in dem Gebrauch der klassischen Sprachen überall einen zureichenden Raum zu wahren. Den eigentlichen Reformern wird allerdings das gerade recht wenig zusagen. Sie haben Geschmack nur an dem Fehlerhaften der Reformschulen, und ihr Einfluß auf sie wird es sicher unmöglich machen, daß der bezeichnete eventuelle Vorzug solcher Schulen vor einem Teil der anderen Gymnasien je ein Vorzug aller Reformgymnasien ist. Und auch daß es ein dauernder Vorzug einzelner von ihnen sein wird, scheint mir nicht erwartet werden zu können.

Aber die „sozialpolitischen" Vorzüge der Reformschulorganisaton! Die Beseitigung der schweren sozialen und politischen Mißstände durch sie!

[1]) Der eigene Gebrauch der Fremdsprachen, der zu den obengenannten Zielen führt, besteht bekanntlich aus recht verschiedenartigen Übungen. In welchem Maße die einzelnen Methoden empfehlenswert sind, darüber ist man und kann man verschiedener Meinung sein. Mir scheint öfter durch Unduldsamkeit gegen Verfahrungsweisen, denen man andere vorziehen zu müssen glaubt, gefehlt zu werden. Schriftliche Übertragungen von niedergeschriebenen oder nur vorgesprochenen deutschen Sätzen, — mündliche oder schriftliche Übertragungen aus Übungsbüchern, — Übersetzungen, die die Kenntnisse der Schüler prüfen sollen, und die übenden, mit Hilfe des Lehrers und unter gemeinsamer Überlegung gefertigten (wie sie von Herbart besonders empfohlen sind), — mehr oder weniger frei gehaltene Referate über das im Autor Gelesene (wie sie Herbart gleichfalls empfahl), mündlich oder schriftlich, — auch das Fordern von Antworten in der fremden Sprache auf solche Fragen mit Anlehnung an das, was gelesen worden ist, — von diesen Methoden ist bald die eine, bald die andere besonders empfehlenswert: denn nach den Umständen muß sich auch hier die Wahl der Verfahrungsweise richten, vor Allem nach der Begabung der Mehrzahl der Schüler und nach ihrem Wissensstand. Steht es damit gut, so kann man die Übung des Referierens und die an letzter Stelle bezeichnete in der That recht wohl auch im griechischen Unterricht anwenden, und gerade sie erwiesen sich mir als sehr förderlich für die Lektüre, wie ja die gleichen im lateinischen Unterricht vielfach erprobt sind.

Digitized by Google

Wie wenig stichhaltig auch die für diese Vorteile vorgebrachten Argumente sind, ist von mir vor sechs Jahren erörtert worden. Sodann hat Herr Direktor Dr. Georg Schulze in der Programmabhandlung des französischen Gymnasiums zu Berlin v. J. 1895, in der die Neugestaltung des Lehrplans dieser Anstalt (mit Französisch von VI, Latein von IV an) motiviert ist, zugleich S. 29 ff. dargelegt, daß er mit der durch ihn ins Werk gesetzten Reorganisation seiner Anstalt sehr weit von der Billigung eines dreijährigen Unterbaus für Gymnasial-, Realgymnasial- und Oberrealschulklassen entfernt sei, und hat in scharfer Weise die sozialen Gründe kritisiert, um deren willen nach dem Wunsche der Reformer „unser gesamtes höheres Schulwesen und alle Grundsätze einer vernünftigen Pädagogik auf den Kopf gestellt werden" sollten[1]). Die auch in sozialer Hinsicht vielverheißende Empfehlung des Karlsruher Reformgymnasiums durch Hn. Dir. Treutlein, die vor Eröffnung der Anstalt im Mai 1896 an das Elternpublikum gesandt wurde, veranlaßte mich endlich noch zu einigen Gegenbemerkungen in einem badischen politischen Blatt, die ich mir erlaube hier ziemlich unverändert zu wiederholen.

Der soziale und politische Vorteil der Reformschulorganisation, den man früher in erster Linie nannte, war die Verminderung des Zudrangs zu den gelehrten Berufsarten. Bekanntlich verfaßte H. Dir. Treutlein am Ende der achtziger Jahre eine Schrift über die vom Allgemeinen Deutschen Realschulmänner-Verein gestellte Preisfrage: welches die Ursachen und welches die etwaigen Heilmittel jenes Zudranges seien; und als wirksamstes Mittel wurde von ihm eine Umgestaltung unseres gesamten höheren Unterrichtswesens bezeichnet, bei der an Stelle der bisherigen völligen Getrenntheit der Anstaltsgattungen ein sechsjähriger lateinloser Unterbau für Alle, die eine höhere Schulbildung suchen, mit einem zweigliedrigen Oberbau von drei Jahren treten sollte. In der oben genannten Empfehlung der Karlsruher Reformschule aber sucht man vergebens die Erwähnung jenes von der Unterbauorganisation zu erwartenden Vorteils. Und, daß der Vorteil auch gar nicht erwartet werden darf, daß der gemeinsame Unterbau in Wahrheit die Überfüllung der gelehrten Berufsarten nicht zu vermindern, sondern zu vermehren geeignet ist, dafür zeugen in so einleuchtender Weise Erfahrungen, die in anderen Ländern gemacht sind, wo die Einheitsschule mit lateinlosem Unterbau besteht, daß auch der Widerwillige sich dem wohl nicht ganz verschließen kann. (Beweisende Thatsachen sind zusammengestellt im Humanist. Gym. 1891 S. 103—112.) Die Überproduktion von Juristen und Ärzten ist z. B. in Schweden noch stärker als bei uns. Die Meinung: bei der dortigen Schulorganisation werde doch wohl nach Absolvierung des sämtliche Schüler umfassenden, dreijährigen Unterbaus (wo von Fremdsprachen nur das Deutsche gelernt wird) die Schar der zu gelehrten Studien ungeeigneten Knaben nicht in die unterste Lateinklasse, sondern in die realistische Abteilung des Oberbaus übertreten und später dann einen praktischen Beruf ergreifen, — diese Meinung erweist sich als durchaus irrig. Die Kameraden, welche geeignet

[1]) Daß ich die Anschauung meines verehrten Kollegen bezüglich der Sprachenfolge nicht teile, erhellt aus den obigen Erörterungen; aber andererseits ist mir vollkommen klar, daß in einer Anstalt, in der das Französische zum größten Teil Unterrichtssprache ist, der fremdsprachliche Unterricht nicht so organisiert sein kann, wie in den übrigen Gymnasien.

Digitized by Google

sind, sich gelehrten Berufsarten zu widmen, ziehen vielmehr eine sehr große Anzahl Ungeeigneter nach sich in die gymnasiale oder realgymnasiale Abteilung. Kameradschaftliche Beziehungen und falscher Ehrgeiz erweisen sich als die ausschlaggebenden Motive. Daß man ebenso gut, wie Andere, den lateingriechischen oder doch den lateinischen Weg werde zurücklegen können, glaubt man um so eher, als man ihre Schwierigkeiten noch gar nicht selbst erfahren hat. Die Schülerzahl des lateinlosen Oberbaus schrumpfte deswegen in Schweden bisweilen in bedenklichster Weise zusammen.

Doch es giebt ja noch andere schreiende Mißstände, die ihren Grund in der geltenden Organisation des höheren Unterrichts haben sollen und die durch die Herstellung des gemeinsamen Unterbaus, wie man meint, sicher gehoben werden können.

Am schrecklichsten erscheint, am meisten nach Abhilfe ruft die — wie Treutlein versichert — „unüberbrückbare Kluft, welche gegenwärtig zwischen den Lateinlernenden und Lateinnichtlernenden geschaffen wird." Es hat uns das daran erinnert, wie einmal die Existenz des Realgymnasiums (die doch, wenn man sie verteidigen will, mit besseren Gründen verfochten werden kann) dadurch verteidigt wurde, daß man erklärte: „Bei dem Wegfall dieser Gattung von Anstalten würde ein Riß durch die ganze Nation gehen, man würde sich gegenseitig nicht mehr verstehen." Nach Treutleins Anschauung besteht also faktisch schon eine Kluft, über die keine Brücke führt, nämlich zwischen den lateinischen und den unlateinischen Seelen; sie würde aber, so meint Dir. Treutlein, nicht bestehen, wenn jene erst vom 12. und nicht schon vom 9. Lebensjahre an mit Latein durchtränkt würden. Hier hört nicht bloß die mathematische Evidenz, sondern auch völlig der Ernst auf. Nach jener Anschauung wäre wohl auch zwischen den beiden Geschlechtern durch die gegenwärtige Schulorganisation (soweit die Knaben Gymnasien besuchen) eine tiefe, streng scheidende Kluft geschaffen, und es müßte erst durch das Reformgymnasium eine Brücke geschlagen werden, damit die Frau den Mann, der Mann die Frau verstehe, ja, damit sich „das Herz zum Herzen finde"?

Ferner „muß nach der gegenwärtigen Organisation über den Bildungsgang, also meist auch über den Lebensweg der Knaben schon im 9. Lebensjahr entschieden werden." Deshalb soll die Entscheidung, ob jemand Latein zu lernen hat, vom 9. auf das 12. Lebensjahr verschoben werden. Wird dann aber wirklich klar geworden sein, welchen Lebensweg der Knabe einschlagen will oder soll? Herr Treutlein hat vor einigen Jahren (in seiner Preisschrift S. 147) die Worte drucken lassen: „Stellt sich nicht bekanntermaßen weit später erst als im 12. Lebensjahr die besondere Veranlagung des Jungen, seine besondere Vorliebe zur einen oder anderen Studienrichtung heraus?" Ja, oft weit später. Das sehen wir, wenn Gymnasialabiturienten nicht bloß noch nicht wissen, welcher Fakultät sie sich zuwenden sollen, sondern auch noch nicht einmal, ob sie ein technisches oder ein sogen. gelehrtes Fach ergreifen, ob sie überhaupt studieren oder nicht vielmehr Offiziere, Post- oder Eisenbahnbeamte werden sollen. Und das wird auch nicht anders werden, wenn erst im 12. Lebensjahr des Jungen entschieden werden muß, ob er Latein lernen soll. Aus Schweden kam uns einst von einem älteren Schulmann

Digitized by Google

auf Befragen folgende Antwort: „Wenn die Knaben in die 4. Klasse (die Untertertia) kommen, so wissen sie ebenso wenig, was für ein vitæ genus sie wählen sollen; sie oder ihre Eltern wissen es kaum in höherem Grade im 6. Jahr (in Untersekunda), die meisten selbst noch nicht in Unterprima: in Oberprima beginnen sie in der Regel erst daran zu denken."

Wenn aber Direktor Treutlein im Zusammenhang mit dem eben besprochenen Punkt davon redet, daß der Übergang aus einer der drei höheren Schulgattungen in die andere „fast unmöglich sei oder nur unter schweren Opfern an Mühe, Zeit und Geld durchgeführt werden könne", so sieht hier auch die Wirklichkeit wesentlich anders aus, als Herrn Treutleins Vorstellung. Von einer erheblichen Schwierigkeit kann nur beim Übertritt aus einer mittleren oder oberen Klasse einer lateinlosen Schule in das Gymnasium die Rede sein. Doch Fälle, wo solcher Übergang gewünscht wird, kommen nach unseren und sonstigen Erfahrungen selten vor (was auch in Anbetracht des Zudranges zu den gelehrten Berufsarten recht gut ist), fast nur, wenn jemand einen überaus starken Trieb zu wissenschaftlichen Studien in sich spürt und seinen Lehrern und Eltern besonders befähigt nach dieser Richtung scheint; und, ist dies nicht Täuschung, so gelangt er bei Entgegenkommen und Unterstützung von seiten des Leiters und der Lehrer des Gymnasiums, an das er sich wendet, vermöge seines besonderen Talents und Eifers in nicht langer Zeit und ohne allzu schwere Opfer an Geld dahin, auch an den lateinischen und griechischen Stunden mit Nutzen teilnehmen zu können. Der manchmal gewünschte Übergang aber von einer unteren oder mittleren Gymnasialklasse in die einer lateinlosen Schule vollzieht sich meistenteils ohne besondere Schwierigkeit, wenn Entlassende und Aufnehmende Bereitwilligkeit zu helfen haben, wenn dem Gymnasiasten bei Kundgebung solcher Absicht gestattet wird, während des letzten Viertel- oder Halbjahres aus dem lateinischen und griechischen Unterricht wegzubleiben, und wenn er so Zeit gewinnt, sich im Französischen und Englischen so weit nachzuarbeiten, um dem Unterricht in diesen Sprachen an der Realschule folgen zu können (eine Ergänzung seines Wissens, die ihm doch durch seine Kenntnisse in den klassischen Sprachen sicher wesentlich erleichtert wird). Denn in der Mathematik ist der Vorsprung des Realschultertianers doch nicht so groß, daß der Gymnasialtertianer viel nachzuholen hätte, um mit jenem Schritt halten zu können. Der Übergang vollends vom Gymnasium zum Realgymnasium oder vom Realgymnasium zum Gymnasium erfordert, auch wenn er in den mittleren Klassen ausgeführt werden soll, nur unter ganz besonderen Umständen eine große „Aufbietung von Nacharbeit, Zeit und Geld." Nicht zu überwindende Schwierigkeiten ergeben sich für alle diese Übergangsabsichten nur bei solchen Knaben, die durch Unfleiß oder Unfähigkeit oder beides in gleicher Weise ungeeignet zum Fortkommen in lateinlosen Realschulen, Realgymnasien und Gymnasien sind.

Der Aufzählung von bösen sozialen Übelständen der geltenden Schulorganisation entspricht dann in dem Treutleinschen Empfehlungsschreiben eine Reihe von sozialen Vorteilen der neuen Schulgestaltung.

Digitized by Google

Vor Allem erscheint die Neuerung als Heilmittel gegen die schon besprochene Entschließungsnot. Beim Durchlaufen der drei untersten Klassen des gemeinschaftlichen Unterbaus in dem Reformgymnasium „kann — heißt es jetzt — die Befähigung des Schülers zum Betreiben mehr wissenschaftlicher Studien, insbesondere der alten Sprachen, erkannt werden, bevor diese selbst begonnen haben". Nun, wir sind neugierig, wie weit es an den verschiedenen Reformanstalten gelingen oder nicht gelingen wird, am Ende der Quarta, die „zu mehr wissenschaftlichen Studien Befähigten" von den Anderen zu unterscheiden, und wie weit es zweitens insbesondere an den Reformschulen, die keinen Realschuloberbau haben, gelingen wird, die zu mehr wissenschaftlichen Studien nicht Befähigten von dem Betreten des lateinischen Weges zurückzuhalten. Ich denke, es wird da im Allgemeinen gehen, wie in Schweden und wie auch in Frankreich. Als Ergebnis der Änderung nämlich, wonach in den französischen Lyceen das Latein bis zum 11. Lebensjahr hinausgeschoben wurde und in den zwei untersten Klassen dem Deutschen Platz machte, so daß man sich jetzt frühestens im 11. Lebensjahr des Jungen entscheidet, ob er Latein lernen soll oder nicht, — als Ergebnis hiervon bezeichnete uns ein erfahrener französischer Pädagog dies, daß so viele Jungen, wie früher mit 9 Jahren den Lateinunterricht begannen, jetzt mit 11 Jahren in denselben geschickt würden.

Ferner wird als besonderer Vorzug des Reformgymnasiums gerühmt, daß „der aus seinen mittleren Klassen austretende Schüler die Grundlagen einer Bildung besitzt, die nicht bloß ein Stückwerk von weiterhin nicht oder wenig benützbaren Anfängen, sondern alsbald verwendbar ist und dienlich für den Eintritt in den niederen und mittleren öffentlichen Dienst, sowie in das geschäftliche Leben." Also auch die, welche solche Absichten hegen, finden im Reformgymnasium vorzüglich ihre Rechnung. Es ist eine Schule, die jedenfalls die Absicht hat, allen zu dienen: wird sie auch jedem recht dienen? Statt „die Grundlagen einer Bildung" soll es wohl heißen „eine Bildung". Denn, wären nur die Grundlagen dieser Bildung gewonnen, so würde ja wohl nicht die plötzliche Verwendbarkeit gepriesen werden können. Der aus den mittleren Klassen des Reformgymnasiums, d. h. doch nach Absolvierung der Unter-, Obertertia oder Untersekunda Austretende wird also keine Bildung empfangen, die bloß ein gar nicht oder wenig benützbares Stückwerk wäre, während die aus den mittleren Klassen der bisher bestehenden Schulgattungen Entlassenen eine Art krüppelhafter Bildung erhalten? An die Oberrealschule kann Dir. Treutlein bei Betonung dieses Vorzuges der neuen Schulart nicht gedacht haben, wohl aber hat er offenbar das Gymnasium und das Realgymnasium im Auge, wie ja speziell das Abbrechen des klassischen Unterrichts durch die vor Absolvierung Austretenden öfter zu dem Urteil geführt hat, die halben und die Zweidrittel-Gymnasiasten hätten eine verkümmerte, unnütze Bildung empfangen. Aber wie steht's denn nun mit den halben und den Zweidrittel-Reformgymnasiasten in dieser Beziehung? Wer aus der Untertertia des Gymnasiums oder Realgymnasiums abgeht, hat 4 Jahre Latein gelernt, wer aus der Untertertia des Reformgymnasiums, nur 1 Jahr u. s. w.

Digitized by Google

Also sind die klassischen Stücke, die ein Reformschüler in mittleren Klassen empfangen hat, noch kleiner. Daß aber die Bildung, mit der jemand vom gewöhnlichen Gymnasium oder Realgymnasium nach Absolvierung der Untersekunda scheidet (was doch der häufigste Fall), nicht so gering zu schätzen ist, wie das gern geschieht, ist eine Überzeugung, die wir nicht bloß aus theoretischer Erwägung schöpfen, sondern aus der Erfahrung, welche man mit manchen solchen Zweidrittelabiturienten im Leben gemacht. Auch ihre französischen Kenntnisse sind keineswegs verächtlich, wenn der Unterricht ein ordentlicher war.

Endlich wird als Vorteil des Beginnens mit dem Französischen wunderlicherweise auch das hingestellt, daß dadurch „die Beziehung zwischen Schule und Haus vertieft werde". Wie das zu denken, ist nicht recht klar. Etwa in der Weise, daß jetzt auch Mütter, Tanten und Schwestern in größerer Zahl an der didaktischen Unterstützung der Sextaner, Quintaner und Quartaner bei dem fremdsprachlichen Unterricht teilnehmen können? Daß nur daraus nicht manchmal im Gegenteil Mißhelligkeit erwachse und das Verhältnis tiefer sinke.

Kurz: wenn man genauer zusieht, empfiehlt sich die Reformschulorganisation durch politische, soziale, häusliche Vorteile ebenso wenig wie durch didaktische.

Als Obiges geschrieben war, erhielt ich weiteres Material zur Beurteilung der Reformschulfrage, das mir nicht unwichtig scheint, bei einem vierzehntägigen Aufenthalt in Berlin. Ich werde davon in dem zweiten Heft dieses Jahrgangs unserer Zeitschrift, das zugleich mit dem ersten ausgegeben wird, Mitteilung machen. G. Uhlig.

Litterarische Anzeige.

Sammlung **wissenschaftlicher Kommentare** zu griechischen und römischen Schriftstellern, herausgeg. von **G. Kaibel**, im Verlag von B. G. Teubner.

Wer zu früh tot gesagt wird, lebt noch sehr lange. Das Sprichwort wird sich auch bei der klassischen Philologie bewähren. Daß das Grablied, welches Kulturfeindlichkeit jetzt der Beschäftigung mit den römischen und griechischen Schriftstellern gerne singt, in komischem Widerspruch mit der Wirklichkeit steht, wird außer Anderem auch durch die Produktion auf philologischem Gebiet bewiesen. Das oben genannte neue Unternehmen der Firma, die die produktivste nach dieser Richtung ist, verdankt seinen Ursprung einem Gedanken des Geschäftsteilhabers Dr. Alfred Giesecke. Seit längerer Zeit sind die auf antike Autoren bezüglichen, für Fachmänner bestimmten Veröffentlichungen ganz vorwiegend kritischer Art gewesen, und nicht mit Unrecht. Denn methodische diplomatische Kritik, wie sie in früheren Zeiten von sehr Wenigen geübt worden ist, mußte erst einmal einen festen Boden für die Emendation und die Exegese bereiten. Gegenwärtig aber erscheint es an der Zeit, sich wieder auch der gelehrten Erklärung zuzuwenden, nicht bloß der schulmäßigen, für die nur zu viele Federn in Bewegung gesetzt worden sind. Es sollen nun in der neuen Sammlung solche Schriftwerke, bei denen es besonders lohnt, in möglichst erschöpfender Weise die Aufgaben der Erklärungskunst zu lösen, von einer Reihe bekannter philologischer Forscher behandelt werden. Man will versuchen, eine feste Brücke zu schlagen zwischen dem Schriftsteller und dem heutigen Leser und durch Vertiefung in die Seele des Autors das zu thun, was Böckh als Aufgabe der gesamten Philologie bezeichnete, das Gedachte wieder zu denken. Der Text, so wie ihn der Erklärer sich hergestellt hat, wird mit kurzem kritischem Apparat vorausgeschickt. Den Anfang hat in sehr anregender Weise Kaibel mit einem Kommentar zur Elektra gemacht; es folgte der Kommentar zum dritten Buch des Lukrez von Richard Heinze, zum ersten Mal eine des Gedichtes würdige Exegese wenigstens eines größeren Abschnitts, wie sie von Steinhart für das ganze Gedicht erwartet und durch J. Bernays für einen Teil des 1. Buches geleistet worden ist. Über den Fortgang der Sammlung werden wir nicht verfehlen seiner Zeit zu berichten. U.

Berichtigung zu S. 10 Anm. Z. 6: nicht Gaßmann, sondern Graßmann, der berühmte Mathematiker und Sanskritforscher.

Abgeschlossen Ende März 1898.

Digitized by Google

Richard Baerwald, Theorie der Begabung.

Psychologisch-pädagogische Untersuchung über Existenz, Klassifikation, Ursachen, Bildsamkeit, Wert und Erziehung menschlicher Begabungen.
Leipzig, O. R. Reisland 1896. X 289.

Das Buch ist hervorgegangen aus Untersuchungen über den „formalen Bildungswert" des Sprachunterrichts. Verf. weiß, daß alle bisherigen Auseinandersetzungen über die Ziele der Reform des höheren Schulwesens an dem grundlegenden Fehler leiden, daß ihnen jede sichere Richtschnur für die Beurteilung des „formalen Bildungswertes" fehlt, den eine Übung haben kann. Da nun formale Bildung nichts anderes sein kann als Begabungsentwicklung, so mußte der geplanten Arbeit über die Bedeutung des Sprachunterrichts für die formale Bildung eine Einleitung über die Arten der Begabung, über ihr Wertverhältnis und ihre Bildsamkeit vorausgehen. Diese Einleitung „hat sich zu einem selbständigen Buch ausgewachsen". Verf. dachte dabei „an einen Leserkreis von Lehrern und Pädagogen, vielleicht auch an ein größeres Publikum" und hat daher eine Reihe von Abschnitten, die nur für Psychologen und Philosophen von Fach verständlich und interessant sein konnten, in kleinerem Druck eingeschaltet.

Wir haben es also mit einer psychologischen Arbeit zu thun, die zu gesicherten Ergebnissen in Bezug auf die Möglichkeit und den Geltungsbereich formaler Bildung gelangen will, und die ihrem selbständigen und theoretischen Charakter entsprechend die praktischen Mittel der Begabungsentwicklung nur streift und die pädagogischen Konsequenzen für die bestehenden Einrichtungen des Gymnasiums nur andeutet.

Die rein psychologischen Teile des Buches sind in allen Hauptpunkten das Resultat gründlichen und ehrlichen Nachdenkens. Wenn man, ohne die Vorrede gelesen zu haben, den durchaus sachlichen Ausführungen der Einleitung und des ersten Kapitels gefolgt ist, in denen die Existenz der Begabung und die Möglichkeit der formalen Bildung mit überzeugenden Gründen dargethan wird, so fühlt man sich wie in eine andere Welt versetzt, wenn man plötzlich am Ende dieses Abschnittes S. 33 auf den Satz stößt: „Ich würde es bedauern, wenn meine Ausführungen dazu beitragen sollten, die Lebensdauer des altklassischen Gymnasiums auch nur um eine Stunde zu verlängern." Man fühlt sich aus der reinen Luft ernsten Strebens nach objektiver Erkenntnis hinabgestoßen in die trübe Atmosphäre der Leidenschaft und des fanatischen Parteitreibens und bedauert, nicht mehr mit reiner und verdachtfreier Empfänglichkeit den weiteren Ausführungen folgen zu können. Vielleicht aber gehört Schreiber dieser Zeilen nicht zu den Lehrern und Pädagogen, an die Baerwald bei Abfassung des Buches gedacht hat; vielleicht

Digitized by Google

schwebten ihm solche Leser vor, die sehnsüchtig auf einen ersten Ausbruch der Leidenschaft gewartet hatten. Aber zum Glück wird der Ton in dem Buch nur selten angeschlagen, und der der ruhigen, sachlichen Untersuchung herrscht doch fast durchweg vor.

Die Begabung wird definiert als „der dauernde, allgemeine Vorzug eines Könnens, das keine Fertigkeit ist". Wir können diese Definition nicht mit Baerwald für eine „vollkommene" ansehen. Denn negative Bestimmungen pflegen nicht als Merkmale der Vollkommenheit einer Definition angesehen zu werden. Zudem ist die Begabung auch schon da, ehe das „Können" mit ihrer Hülfe sich entwickelt; denn sie beruht ja auch nach Baerwald auf einer Beschaffenheit des Gehirns, die zunächst angeboren ist. Ist aber die Fertigkeit ein „spezielles dauerndes Können", dann war der negative Zusatz ganz überflüssig neben der Bestimmung „allgemeines" Können. Und noch eine weitere Unklarheit steckt in dieser Definition, verursacht durch die Unklarheit des Begriffes Fertigkeit. Steht hier in der Einleitung die Fertigkeit im Gegensatz zur Begabung, so wird doch S. 27 mit Recht als wahrscheinlich angenommen, daß durch jahrelang weiter entwickelte Fertigkeiten auch eine Erhöhung der Begabung eintritt. Und während hier durchweg die Fertigkeit geringer bewertet wird als die Begabung, liest man zu seinem Erstaunen S. 283, wo einige allgemein gehaltene positive Andeutungen über das Gymnasium, wie es sein sollte, gegeben werden, daß die formale Bildung — also Begabungsentwicklung — hinter der Erzielung von Fertigkeiten zurückzutreten habe! Man sieht, die trübe Atmosphäre der Leidenschaft, von der wir oben sprachen, ist kein bloßes Bild; sie raubt wirklich auch einem sonst urteilsfähigen und klarsehenden Manne die „Umsicht" uud den „Überblick", so daß er das Richtige und Wahre nicht mehr sehen kann, auch wenn es recht nahe liegt.

Aber wir haben es in dem vorliegenden Buch nicht mit einer Deduktion zu thun, also richtet die unvollkommene Definition auch weiter keinen Schaden an. Nachdem der Verfasser gegen Benekе und Direktor Ackermann das Vorhandensein von Begabungen nachgewiesen und die Möglichkeit formaler Bildung überhaupt gegen die oberflächlichen Ausführungen von Lentz (im Päd. Arch. 1895) verteidigt hat, untersucht er die verschiedenen Arten von Begabung und die Möglichkeiten ihrer Entwicklung und Steigerung. Er steht dabei durchweg auf dem Boden der modernen Psychologie und ihrer Ausbildung durch Wundt.

Von der Sinnesthätigkeit ausgehend konstatiert er zunächst die Beobachtungsgabe. Sie ist ihm mit Recht nicht abhängig von der Vorzüglichkeit der Sinne, sondern in ihrer Entwicklung sehr wesentlich durch ein Willensmoment bestimmt; also ist sie erlernbar, übbar; eine formale Bildung auf diesem Gebiet also durchaus möglich. Die Erziehung der Beobachtungsgabe hätte zu erfolgen in einem kunsthistorischen Unterricht, dessen völliges Fehlen im Gymnasium ihm ganz unverständlich ist, und im Zeichnen, wo der Schüler vor allem sein Auge üben und sehen lernen soll. Über den Zeichenlehrern wird der Stab gebrochen, „die den Schüler jahrelang mit Strichen, geometrischen Figuren und Ornamenten herumquälen und den Talentlosen möglichst bald aus dem Unterricht hinausgraulen". Die Leh-

Digitized by Google

rer der Naturwissenschaft werden sich wundern, daß sie in dem Paragraph von der „Übung der Beobachtungsgabe" nicht genannt sind.

Die Visualisation, d. h. die „Fähigkeit bildhaften, dem Wahrnehmen ähnlichen Vorstellens" wird in das Gebiet der Gedächtnisbegabungen verwiesen, aber doch mit der Beobachtungsgabe, die auf die Liste der „Willensbegabungen" gesetzt war als „eine Anlage" aufgefaßt. Auch sie ist leicht zu üben in der gleichen Weise wie Beobachtung und spezieller noch durch Nachzeichnen aus der Erinnerung, wie dies ja in jedem guten naturgeschichtlichen und geographischen Unterricht geschieht, gelegentlich wohl auch im Geschichtsunterricht bei kunsthistorischen Exkursen über Baustyle und ihre typischen Grundformen. Bei der Betrachtung des Verhältnisses der Beobachtung und Visualisation zum abstrakten Denken bekommen, in diesem Zusammenhang etwas gesuchter Weise, die „Routine-Pädagogen" eins ab, die trotz aller pädagogischen Erfahrung „jedem neuen Gedanken unzugänglich sind und der Schul- und Methodenreform einen zähen, bornierten Widerstand entgegensetzen."

Es ist nicht recht ersichtlich, warum in diesem Abschnitt für den Verfasser nur der Gesichtssinn existiert, während doch das ganze Buch eine Grundlegung darstellt für eine kritische Betrachtung des Sprachunterrichts. Und die Gabe denkender Beobachtung existiert doch auch auf dem Gebiet des Gehörs, ist erziehungsfähig und spielt bei Erlernung von Sprachen keine unwichtige Rolle. Aber man hat den Eindruck, als ob die Frage nach der Bedeutung der Sprache für das Denken bei dem Verf. noch nie der Gegenstand besonderen gründlichen Nachdenkens oder Studiums gewesen wäre. Neben ganz guten Bemerkungen über Sprachgefühl und ähnliche Erscheinungen unbewußter psychischer Funktionen auf dem Gebiet des Sprechens und Denkens in Worten findet man S. 163, wo von der Fülle der Leistungen die Rede ist, die das Denken vollbringt, den Satz: das Denken ermöglicht die Sprache, die Mitteilung. Man fühlt sich da unwillkürlich in Zeiten versetzt, wo man glaubte und lehrte, die Sprache sei von den denkenden Menschen θέσει, wie das Schlagwort lautet, geschaffen worden. Man kann sich des Gedankens kaum erwehren, daß dem Verfasser die große Umwälzung, die sich in der Auffassung vom Wesen der Sprache und ihrer Beziehung zum Denken in den letzten Jahrzehnten vollzogen hat, entweder unbekannt geblieben ist, oder daß er, wie Max Müller summarisch über die Psychologen urteilt, dieser Umwälzung apathisch gegenübersteht. Verf. würde doch wohl jenen Satz nicht so kategorisch hingestellt haben, wenn ihm bekannt wäre, mit welchen aus tiefstem Nachdenken über den Gegenstand geschöpften Gründen und mit welch umfassender Gelehrsamkeit Laz. Geiger den umgekehrten Satz: die Sprache ermöglicht das Denken, die Vernunft ist eine bloße Folge, ein Produkt des Sprechens, — zu erweisen sucht. Ferner zitiert er wohlgefällig Steinthals „Nachweis, daß die Entwicklung der Sprache durch die Logik in keiner Weise beeinflußt wird", ohne näher zuzusehen, was Steinthal eigentlich damit meint und was er unter Logik versteht. Und doch weiß er, wie sich aus seinen Ausführungen über das beziehende Denken ergiebt, genau, wie vieldeutig das Wort Logik ist. Er fährt an derselben Stelle (S. 180) fort: Selbst wenn es „eine allgemeine, für alle Sprachen gültige Grammatik gäbe, die mit den Schematen der Logik die ge-

Digitized by Google

naueſte Korreſpondenz aufwieſe, ſo beſäße dennoch das Studium der Grammatik und Sprache ebenſowenig einen ſpezifiſchen logiſchen Bildungswert wie das Studium der Logik ſelber." Nichts geſtehen wir ihm bereitwilliger zu. Denn gerade weil die Sprachen in ihrer Grammatik ſo beſondere Wege einſchlagen, gerade weil faſt ihre ganze Begriffswelt von Wort zu Wort eine anders geartete, von ganz andern Vorausſetzungen bedingte iſt, gerade darum hat das Erlernen der Fremdſprache, in zweckdienlicher Weiſe betrieben, einen durch nichts zu erſetzenden Wert für die Eigenſtändigkeit unſeres Denkens, für die Befreiung unſeres Geiſtes von den Feſſeln der eigenen Sprache, in die der ſprachlich Ungebildete ſein Leben lang geſchlagen bleibt. Steinthal ſagt auch einmal etwas paradox, Sokrates ſei der erſte Menſch in der Welt geweſen, der gedacht habe. Er meinte dies aber in dem Sinne, daß Sokrates zuerſt in der Welt ſein Denken freimachte von dem naiven Gebrauch der Sprache, daß er ſein Denken über ſeine Sprache erhob. Und es iſt wohl nicht zufällig, daß dieſer ſelbe Sokrates bei Plato auch zu grammatiſchen Unterſuchungen ſich genötigt ſieht. Was ein Sokrates in mühſamer Denkarbeit ſich errungen hat, Sprachbewußtſein und in Verbindung damit Herrſchaft über die geheimnisvollen Zauberbande der Sprache und Befreiung des Denkens aus dieſen Banden, das ſoll unſere Jugend, ſoweit ſie ſich zu wiſſenſchaftlicher Arbeit vorbereiten will, mit Hülfe der Fremdſprache erringen. Ob dies formale Bildung im Sinne Baerwalds iſt oder nicht, kommt dabei nicht in Betracht. Jedenfalls iſt es eine Fähigkeit, ein Können unſeres Denkens, das ſich auf alle ſprachlichen Möglichkeiten erſtrecken kann, und erhebt das ganze Denken auf ein höheres Niveau.

Das Gedächtnis wird als keine ſehr hohe Begabung angeſehen. Daß die Lernfähigkeit durch Übung zunimmt, wird anerkannt. Vom Vokabellernen wird abgeraten, intermittierende Repetition als das beſte Mittel der Einprägung empfohlen.

Auf dem Gebiet der Vorſtellungsbildung erſcheint als wichtige Begabung die der leichten Vorſtellungsbildung. Rezeptivität, ſchnelles Denken, Überſicht und Abſtraktionsgabe ſind nur Spielarten der leichten Vorſtellungsbildung und „drücken nur verſchiedene Schwierigkeiten aus, die durch eine und dieſelbe Begabung, die leichte Vorſtellungsbildung, überwunden werden können." Dieſe Begabung hat den Vorzug, daß ſie „ungewöhnlich bildſam" iſt, und daß man bei ihrer Vervollkommnung wenig falſch machen kann. Sie iſt eine dankbare Pflanze, die „auch auf dem ſterilen Sande des heutigen Gymnaſiums, des bisherigen Lateinunterrichts zu gedeihen vermag". Hier werden die Reformer als zu einſeitig bezeichnet, wenn ſie behaupten, der Gymnaſialunterricht und das Extemporale förderten bloß das Gedächtnis und ſonſt nichts. „Man werfe dem Gegner die paar Fetzen zu, die ihm gehören; ſeine Blöße wird dann nur noch greller zu Tage treten."

Aber während er hier die Reformer vor „taktiſchen Fehlern" und „Übertreibungen" warnt, unterliegt er dem gleichen und noch einem ganz anderen Fehler, wenn er das thörichte Schlagwort von den „Lateinanbetern" reproduziert und ſich ſogar die Klage aneignet, das Gymnaſium ſei vielfach eine „Brutſtätte der Mittelmäßigkeit". Er ſagt einmal, alles bekämpfe die Gedankenloſigkeit, dazu

brauche man den Sprachunterricht nicht als spezielles Mittel. Daß aber dies „alles“ samt dem Sprachunterricht nicht genügt, jenen Fehler auszurotten, beweist Verf. selbst, wenn er sich solche Phrasen, und sei es auch in der Leidenschaft, zu eigen macht. Wie vertragen sich solche Banalitäten mit dem wissenschaftlichen Charakter eines Buches und eines denkenden Mannes? Weiß er nicht, daß dem Gymnasium eine Menge von Schülern zugeführt werden, die gar nichts anderes wollen, als mit eben genügenden Leistungen Berechtigungen ersitzen? Weiß er nicht, daß die Lehrer der Anstalt, die die meisten Berechtigungen zu verleihen hat, jahraus jahrein ihre besten Kräfte an zahlreiche Sprößlinge vielleicht bevorzugter Stände zu wenden haben, die die nötigen intellektuellen und namentlich moralischen Qualitäten von Haus aus nicht mitbringen, oder deren häusliches Leben alltäglich wieder einreißt, was die Schule vielleicht aufgebaut hat? Oder beginnt die Erziehung erst mit dem 10. Lebensjahr und findet nur im Gymnasium statt? Und wenn Verf. glaubt, daß solche Schüler sich mit Begeisterung von der Fremdsprache weg dem Aufsatz zuwenden, so ist er gründlich im Irrtum. Und die „gar nicht wegzuleugnende, gesundheitsschädliche Überbürdung“ ist bei den meisten Schülern nur in den Tagen vorhanden, wo der Aufsatz abgeliefert werden soll. Und wiederum irrt er sich, wenn er glaubt, das Gros der Mittelmäßigkeiten im Gymnasium folge in arbeitsfreudiger Selbstthätigkeit den Anregungen, die im Litteraturunterricht gegeben werden. Wir wünschten, Baerwald und alle Reformer bekämen alle höheren Schulen eines ganzen Landes zugewiesen und dürften sie ganz nach ihren Rezepten einrichten, aber mit der ganzen Last aller Berechtigungen; dann wollten wir sehen, ob sie in ihren „Brutstätten“ aus allen den Kuckucks- und Kräheneiern, die ihnen ins Nest gelegt würden, Adler und Paradiesvögel ausbrüteten.

Die anschauliche Phantasie hält Baerwald nicht für erziehbar (S. 285). Der Satz wird vielleicht den Mathematikern auffallen. Denn wenn die anschauliche Phantasie zum großen Teil auf der Energie beruht, die die Gedächtniseigenschaften der Visualisation ausnützt (S. 74), dann ist sie sogar in hohem Maße erziehbar, und wird im mathematischen Unterricht — wenigstens, wo man wie bei uns in Baden die Methode des Euklid aufgegeben hat, — auf dem Gebiet räumlicher Verhältnisse sehr geübt und gefördert. Die Mathematiker werden aber überhaupt nicht mit allem einverstanden sein, was Verfasser über ihr Fach vorbringt. Der mathematische Betrieb scheint ihm in seiner heutigen Ausdehnung nicht wünschenswert, u. a. weil „z. B. bei den algebraischen Reihen nur noch ein Teil der Klassen dem Unterricht folgen kann“. Dies widerstreitet unseren persönlichen Erfahrungen ganz direkt. Das ganze, übrigens kleine Gebiet der arithmetischen Reihen erschien uns so leicht übersehbar, so herausgelöst aus allen weiteren Voraussetzungen, die Formeln so leicht abzuleiten und anzuwenden, daß man kaum ein anderes Gebiet leichter beherrschen lernte. Nebenbei sei bemerkt, daß die anschauliche Phantasie auch auf dem Gebiet des Gehörs sehr entwicklungsfähig und erziehbar ist.

Die klare Vorstellungsbildung scheint Baerwald viel schwerer erziehbar als die leichte Vorstellungsbildung, steht ihm aber viel höher. Doch kommt Erhöhung der letzteren Begabung nach S. 100 auch der ersteren zu gute.

Digitized by Google

Im fünften Abſchnitt wird die Kombinationsgabe, die bedeutendſte Begabung des Menſchen, unterſucht. „Alles Denken läuft auf Einfälle hinaus.“ Die Aſſoziation iſt der pſychologiſche Ort für die Begabungen, bei denen es auf Einfälle ankommt; und die Gleichheitsverbindung ſpeziell der pſychologiſche Ort für die combinierende Phantaſie. Die Begabung für Gleichheitsverbindungen beruht vorwiegend auf den ausnützenden Faktoren. Die Gedächtnisdisponibilität hat mit der Kombinationsgabe nichts zu thun. Baerwald iſt hier objektiv genug, die Schule überhaupt als ſchlechten Prüfſtein der Begabung zu bezeichnen (S. 134). Der Gedanke kehrt mehrfach wieder. S. 246 wird er aber noch näher dahin beſtimmt, daß „das Gymnaſium ein noch viel ſchlechterer Prüfſtein der Begabung iſt, als es die Schule ſchon an und für ſich iſt“. Wir dürfen dieſen Gedanken wohl dahin erweitern und richtig ſtellen, daß wir ſagen: jede Schule iſt ein ſchlechterer Prüfſtein für die Begabung als die Schule an und für ſich, das Gymnaſium aber ſicherlich kein ſchlechterer als jede andere Schule.

Von dem Kapitel über das Beziehen erwartet der Verfaſſer — wie wir glauben irriger Weiſe — gewichtige pädagogiſche Konſequenzen. Die „Begabung des Beziehens, bisher Logik oder Denkfähigkeit genannt“, der die Pädagogik ihre beſondere Aufmerkſamkeit zugewandt hat, exiſtiert für ihn überhaupt nicht. Das klingt paradox, iſt aber in ſeinem Sinn eine für den Unterricht und ſeine Theorie durchaus ungefährliche Wahrheit. Er ſcheidet nämlich in dem Denkprozeß des ſogenannten Beziehens die vorarbeitenden Funktionen und das eigentliche Beziehen. Den vorarbeitenden Funktionen dienen mehreren Begabungen: die Beobachtungsgabe, das Gedächtnis und die Kombinationsgabe. Dazu kommt noch die Mitarbeit der Apperzeption, das Wort nach Wundt im Sinne des vorſtellungleitenden Willens oder der Aufmerkſamkeit gebraucht. Iſt dem eigentlichen Beziehen durch dieſe vorarbeitenden Faktoren „das zu beziehende Material zugeſchüttet“, ſo erfolgt das Beziehen ſelbſt mit der Notwendigkeit und Irrtumsfreiheit einer „mechaniſch arbeitenden Maſchine.“ Baerwald folgt hier Schopenhauer. Und das Schopenhauer'ſche Paradoxon: Vernunft hat jeder Eſel (Vernunft im Gegenſatz zu Verſtand im Sinne der Fähigkeit zum logiſchen Schließen gebraucht) erſcheint hier in der Form: Urteilen und Schließen „kann jeder Hund und jedes fünfjährige Kind ebenſogut wie Kant und Newton“. Da das Beziehen in dieſem Sinne, wenn einmal das Material da iſt, völlig mechaniſch und verdienſtlos abläuft, ſo giebt es ſelbſtverſtändlich auch keine Begabung dafür. Die gelegentlich des Beziehens ſich äußernden Begabungen dienen nur der Beſchaffung und Geſtaltung des Beziehungsmaterials.

Die pädagogiſchen Konſequenzen dieſer genaueren Analyſe der pſychiſchen Vorgänge beim logiſchen Denken werden ohne Zweifel nur darin beſtehen, daß man den Begriff des logiſchen Denkens in Zukunft vielleicht ſchärfer faſſen wird, und das in den logiſchen Denkvorgängen ſelbſt Erziehbare und Übbare ſcheiden wird von dem bloß mechaniſchen Ablauf des Beziehens im engern Sinn. Unheilvoll werden dieſe Konſequenzen zunächſt nur einigen Reformern, nämlich Preyer, Mach, Neudecker und Ohlert. Und wir erkennen hier gerne die wiſſenſchaftliche Ehrlichkeit Baerwalds an, daß er nicht etwa aus taktiſchen Gründen die Konſequenzen zurückhält. Wenn

Digitized by Google

Preyer der Schule vorwirft, daß sie den Sinn für Kausalität nicht fördere, und wenn Mach dem mathematisch naturwissenschaftlichen Unterricht eine solche Förderung nachrühmt, so erklärt Baerwald ganz mit Recht, daß die Kausalität eine mechanische Funktion sei, und daß das Kind nicht erst auf die Schule warte, um Fragen nach dem Warum aufzuwerfen. Wenn Neudecker und nach ihm Ohlert unter logischer Erstarkung nichts verstehn als die wachsende Ausbildung des Sinnes für Kausalität und für Vermeidung des Widerspruchs, so erklärt Baerwald wieder mit Recht, daß kein Mensch es erst noch zu lernen brauche, den Widerspruch zu vermeiden und den Zusammenhang von Grund und Folge einzusehen. Besonders ausführlich wird dann Ohlerts künstliche Scheidung zwischen psychologischen und logischen Schlüssen zurückgewiesen und gezeigt, daß die Merkmale der Notwendigkeit und Allgemeingültigkeit und das der Bewußtheit dieser Notwendigkeit, die Ohlert ausschließlich für das wissenschaftliche, im engeren Sinn logische Denken in Anspruch nimmt, genau in der gleichen Weise auch schon dem populären Denken, dem bloß psychologischen Schließen anhaften. Scharf genug wird auch Ohlerts Lieblingsidee, „dem Schüler einer Art philosophischen Begriffslexikons zu übermitteln" abgelehnt. Baerwald hat dabei noch übersehen, daß bei Ohlert diese Begriffslehre auf jedes Wort der Sprache sich erstrecken soll. Wenn zum Schluß dieses Gerichts über seine Lieblingsideen Ohlert noch so beiläufig auf gleicher Stufe mit Schopenhauer genannt und anerkannt wird, so daß ein harmloser Leser sich versucht fühlen könnte, in ihm einen zweiten Königsberger Weisen zu sehen, so beneiden wir ihn um diese Auszeichnung nicht.

Neben der Kombinationsgabe steht gleichbedeutend für unser Denken die logische Schärfe. Beide sind die „königlichen Begabungen" des Menschen, hinter denen alle anderen ihrer Bedeutung nach für unser Denken und geistiges Schaffen weit zurücktreten. Denklarheit und Unterscheidungsvermögen bilden untrennbar von einander die einheitliche Begabung für die logische Schärfe. Den beiden königlichen Begabungen schließen sich als nächsthöchste die Beobachtungsgabe und anschauliche Phantasie an. Wesentlich tiefer stehen Umsicht, Übersicht, Rezeptivität, Fleiß, Sorgfalt, Begabungen, mit denen man noch ein sehr unbedeutender Mensch sein kann. Wohin das zielt, ist leicht einzusehen. Sprachrichtigkeit und guter Stil lassen sich wie eine schöne Handschrift und überhaupt alles Äußerliche und Formelle „durch bloße Sorgfalt erreichen". Dagegen feine und scharfe Bildung der Vorstellungen läßt sich nicht „durch Fleiß ersitzen". Das ist so richtig, daß es gar nicht gesagt zu werden brauchte. Wer hätte auch je einem Schüler zugemutet scharfe Bildung von Vorstellungen zu „ersitzen"! Wenn Baerwald freilich den blind zugreifenden Mut hat zu behaupten, das „Hinübersetzen in fremde Sprachen" schade der wirklichen Spracherlernung mehr als es ihr nütze, so hat er sich damit die Möglichkeit von vornherein verbaut, das vielleicht stärkste und jedenfalls allgemeinste Mittel der Ausbildung logischer Schärfe und der Erziehung zu scharfer Bildung von Vorstellungen zu erkennen. Wir wollen der Mathematik und Philosophie ihre Rechte auf diesem Gebiet nicht verkürzen. Aber der mathematischen und philosophischen Begriffe, die hier inbetracht kommen, sind es weniger im Verhältnis zu

Digitized by Google

den Begriffen, die eine ganze Sprache in sich schließt. Und Denken heißt Sprechen, denn vom Denken in Tönen, Farben und Formen können wir in diesem Zusammenhang absehen. Die Worte aber bezeichnen bekanntlich nicht die Dinge, sondern die Vorstellungen und Begriffe, die ein Volk von den Dingen hat. Und so ziemlich keine Vorstellung, die in irgend einer Sprache in einem Worte ausgedrückt wird, deckt sich vollkommen mit irgend einer Vorstellung auf einem andern sprachlichen Gebiet. Die Welt der Wirklichkeit ist eine. Die Vorstellungswelt einer Sprache ist ein subjektives Abbild dieser Wirklichkeit, und es giebt so viele subjektiv gefärbte Spiegelbilder der Welt, als es Sprachen giebt. Und keines von diesen zahlreichen Spiegelbildern deckt sich auch nur in einer Einzelheit mit einem andern.[1]) Was heißt nun zunächst aus der Fremdsprache übersetzen? Das heißt, mit scharfer Beobachtungsgabe in der Vorstellungswelt der Fremdsprache sich zurechtfinden, jeden Begriff dem Zusammenhang entsprechend in möglichst scharfen Umrissen erkennen und ihn in sich nachbilden, eine Beobachtungsgabe bethätigen nnd von Stufe zu Stufe vervollkommnen, nicht auf dem Gebiete der sinnlich wahrnehmbaren Welt, sondern auf dem der Welt als Vorstellung, auf dem Gebiet des Denkens im weitesten Sinne des Wortes. Auch die Vorstellungen wollen „denkend beobachtet" sein. Und die Notwendigkeit, aus dem Gedankenzusammenhang heraus jeden folgenden Satz und seinen Vorstellungsgehalt zu verstehen, das verlangt und entwickelt eine Stetigkeit des Denkens auf dem weiten Gebiet des Sprachlichen, wie die Mathematik auf dem engeren Gebiete ihres Gegenstandes sie entwickelt. Die Übung, die Vorstellungen und Begriffe der fremden Sprachen scharf zu fassen, — wobei übrigens auch die Kombinationsgabe einige Gelegenheit findet sich zu bethätigen — kommt selbstverständlich auch der Erkenntnis der Vorstellungs- und Begriffswelt der eigenen Sprache zu gute. Was heißt nun aber in die Fremdsprache übersetzen? Das heißt zunächst sich eine in allen Teilen scharfe Vorstellung bilden von dem Gedanken, der übersetzt werden soll. Es heißt an der eigenen Sprache jene logische Schärfe anwenden und entwickeln, die beim „Herübersetzen" an der fremden Vorstellungswelt geübt wurde. Auch hier werden an die Beobachtungsgabe Anforderungen gestellt, und wieder an die Beobachtung des Vorgestellten, auch hier die Schärfe der Auffassung des Begrifflichen, aber direkt an der eigenen Sprache und ihrer Vorstellungswelt, gefördert. Die formelle Bildung kommt da wahrlich nicht zu kurz.

Daß in beiden Arten des Übersetzens Fehler gemacht werden können in der ganzen Methode des Betriebs, ist selbverständlich; schon deswegen, weil jede Schule ihr leicht prüfungsfähiges Resultat erzielen muß, und weil es auf jeder Stufe des Unterrichts Lehrer gibt, die aus Bequemlichkeit oder Ehrgeiz findig genug sind, einen für die Prüfung glänzenden Drill an die Stelle einer vielleicht viel unscheinbareren, ehrlichen Arbeit an der geistigen Entwickelung der Schüler zu setzen. Aber an welcher Schule und in welchem Fache fiele dieser Mißstand weg? Baerwald will ausgedehnten Unterricht in Philosophie. Aber was könnte aus diesem Unterricht in der Hand ungeeigneter Lehrkräfte werden, und was ist thatsächlich früher schon vielfach daraus

[1]) Über die wenigen Ausnahmen vergl. J. Keller, Die Grenzen der Übersetzungskunst. Progr. d. Karlsruher Gymnasiums 1892.

Digitized by Google

geworden? Vielleicht hat sich in keinem Fach die Langeweile so breit gemacht als in diesem. Daß aber der Mißbrauch eine Sache nur diskreditieren, ihr jedoch den wahren Wert nicht nehmen kann, gilt für den fremdsprachlichen Unterricht ebenso wie für den philosophischen. Eine große Überschätzung aber nicht nur des philosophischen Unterrichts sondern der Philosophie selbst scheint es uns zu sein, wenn Baerwald meint, daß durch die Aufnahme dieses Lehrgegenstandes den Schülern eine „gefestigte Weltanschauung mit auf den Lebensweg gegeben" werde. Unseres Wissens gibt es ebensoviele Weltanschauungen auf dem Gebiet der Philosophie als es selbständige Philosophen gibt.

In den beiden letzten Abschnitten seines Buches behandelt Baerwald das Fühlen und die Willensbegabungen. Auch hier sind die rein wissenschaftlichen Partien lesenswert und ergebnisreich. Aber er hat auch hier seine zwei Pferde vor seinen Wagen gespannt: das eine führt ihn bedächtigen und sorgsam prüfenden Schritts bergan in die reine Atmosphäre wissenschaftlicher Erkenntnis, das andere, fast unwillig folgend, ist jeden Augenblick bereit in tollem Sprung den Wagen wieder hinabzureißen in die staubige Luft der Landstraße, wo unbekümmert um Wahrheit, Logik und Wissenschaft die Phrase und das Schlagwort der Parteileidenschaft ihr lärmendes Unwesen treiben.

Gerade in den letzten beiden Abschnitten verfällt Verf. besonders oft in diesen niedrigen Ton und somit auch in die Fehler, die damit verbunden zu sein pflegen. Das falsche Generalisieren, namentlich auf S. 246, wollen wir zunächst nur andeuten. Manches aus diesem Abschnitt ist schon erwähnt. Den Ausspruch aber S. 283, es sei ein „Unding dem Ziel der formalen Bildung das ganze Gymnasium zu widmen" wollen wir hier nicht unerwähnt lassen. Um seiner so großen Gedankenlosigkeit willen könnten wir uns damit begnügen, ihn nur niedriger gehängt zu haben. Aber wir möchten im Anschluß an diese Entstellung des thatsächlichen Verhältnisses den Verfasser des Buches doch noch auf einen Gesichtspunkt hinweisen, der ihn vielleicht davor bewahrt, eine solche Einseitigkeit zur Voraussetzung und Grundlage seines zu erwartenden Hauptwerkes zu machen.

Baerwald zählt gewiß den Referenten zu seinen „Lateinanbetern". Wenn aber Schreiber dieser Zeilen heute für China einen Lehrplan für höhere Schulen aufzustellen hätte, so würde er Altchinesisch an die Stelle seines angebeteten Latein setzen; und wenn man ihm die Einrichtung eines Gymnasiums für grundlegende Erziehung zukünftiger Brahminen anvertrauen würde, so wäre es Lektüre der Veden, die er an Stelle des Homer treten ließe, und Sanskrit, das ihm Latein und Griechisch vertreten müßte. Und er weiß von dieser letzteren Sprache, daß sie bei richtigem, nämlich wissenschaftlichem Betrieb eine reiche Quelle auch formaler Bildung wäre, und weiß vom Altchinesischen, trotzdem er kein Wort von dieser Sprache kennt, daß — wiederum richtigen Betrieb vorausgesetzt — der gleiche formale Gewinn in irgend welchem Umfang auch dabei herauskommen müßte. Da er nun aber am Gymnasium des deutschen Volkes wirkt, und da das „Wehe, daß du ein Nachkomme bist" noch schwerer über die Deutschen als über die Chinesen und Inder gerufen ist, insofern ihre Kultur und ganze geschichtliche Entwicklung die griechische

Digitized by Google

und römiſche vorausſetzt, ſo kann er nicht umhin, möchte es mit der formalen Bildung dabei ſtehen, wie es wollte, den deutſchen zukünftigen Männern der Wiſſenſchaft und Staatsleitung die Kenntnis des Lateiniſchen und Griechiſchen zuzumuten. Er freut ſich aber, daß der Nebengewinn dabei an formaler Bildung noch viel größer iſt, als ſelbſt Baerwald bis jetzt zugiebt.

Karlsruhe i. B. J. Keller, Prof.

Ein ärztliches Urteil über die Überbürdungsfrage und das humaniſtiſche Gymnaſium.

Zu den manchfachen, zum Teil auch in dieſen Blättern beſprochenen[1]) Gutachten von Ärzten über Schulfragen und insbeſondere über die ſog. Überbürdungsfrage iſt neueſtens eine höchſt beachtenswerte Kundgebung getreten, ein in dem Württembergiſchen Mediz. Korreſpondenzblatt 1897 abgedruckter Vortrag über „die moderne Überbürdung“, der auf der Verſammlung des württ. ärztlichen Landesvereins am 29. Juni 1896 gehalten worden iſt. Sein Verfaſſer iſt Dr. Hermann Wildermuth, ein Stuttgarter Arzt, der ſich durch wiſſenſchaftliche Arbeiten wie durch praktiſche Thätigkeit auf dem Gebiet der Nervenkrankheiten einen anerkannten Namen erworben hat.[2]) Um ſo eher iſt zu hoffen, daß eine Äußerung in der Schulfrage von ſolcher Seite des Eindrucks auf das Publikum (und, muß man wohl hinzuſetzen, auf allzu nachgiebige Schulverwaltungen da und dort) nicht verfehlen wird. Denn die Freunde des humaniſtiſchen Gymnaſiums haben allen Grund, dem Verfaſſer, deſſen reife, nicht bloß mediziniſche Bildung durch Modeanſchauungen und Schlagworte ſich nicht imponieren läßt, für ſeine klaren und beſonnenen Ausführungen von Herzen dankbar zu ſein.

Da die Zeitſchrift, in der der Vortrag abgedruckt iſt, außerhalb des Kreiſes der württembergiſchen Ärzte wohl kaum geleſen wird, ſo mag es geſtattet ſein, die hauptſächlichen Betrachtungen, die er enthält, hier wiederzugeben. (Wir möchten übrigens dem Herrn Verfaſſer zur Erwägung geben, ob er ſich nicht im Intereſſe der Sache entſchließen könnte, den Vortrag, vielleicht in etwas erweiterter Form, einem größeren Publikum zugänglich zu machen.)

Es handelt ſich zunächſt um die allgemeine, in wiſſenſchaftlicher und populärer Litteratur ſo vielfach bejahte Frage: „Iſt die Zunahme der Nervenkrankheiten in unſerer Zeit bewieſen? Iſt, abgeſehen davon, die Überbürdung — die Überanſtrengung des Gehirns durch Arbeit und andere Einflüſſe der modernen Kultur — eine häufige Urſache der Neuroſen?“ Die Nervenkrankheiten, die man bei dieſer Frage im Auge hat (die ſog. funktionellen Neuroſen, insbeſondere die Neuraſthenie) ſind nun aber meiſt ſo zuſammengeſetzte und wenig ſcharf umgrenzte Zuſtände, daß

[1]) vgl. beſ. die Beſprechung der Schriften der Proſſ. Erb und Kräpelin durch O. Jäger, Hum. Gymn. Jahrg. 1894, S. 169.

[2]) Sein Vater, †Prof. Dr. Wildermuth, war viele Jahre an dem Tübinger Gymnaſium als ſehr geſchätzter Lehrer des Franzöſiſchen und der Mathematik thätig; ſeine Mutter iſt die gefeierte Schriftſtellerin.

Digitized by Google

es schwierig oder unmöglich ist, ihre Zu- oder Abnahme in Zahlen zu berechnen. Auf festerem Boden befindet man sich bei dem verwandten Gebiet der Geisteskrankheiten. Die weitverbreitete Annahme, daß die Geisteskrankheiten in der Neuzeit reißend zugenommen hätten, wird durch statistische Erhebungen, wie sie namentlich aus England und Schottland (den Ländern, die das bestgeregelte Irrenwesen haben), aber auch aus andern Ländern (wie Bayern und Württemberg) vorliegen, keineswegs bestätigt. Die scheinbare Zunahme von Geisteskranken in den Irrenhäusern wird in erster Linie auf die Anhäufung alter Fälle und auf bessere Statistik zurückzuführen sein. Eine Zunahme der einen hohen Grad nervöser Entartung darstellenden Zustände der Epilepsie und der Idiotie läßt sich durchaus nicht nachweisen; für letztere wird sogar von verschiedenen Seiten eine Abnahme angenommen. Wenn aber der Beweis für eine erschreckende Zunahme der Geisteskrankheiten nicht erbracht ist, so fällt damit der Hauptbeweis für die Zunahme der Neurosen überhaupt. Nach den Erfahrungen, die der Verf. als Nervenarzt seit 1889 bei männlichen Neurasthenikern gesammelt hat, spielt angestrengte geistige Arbeit als Ursache der Nervosität durchaus keine große Rolle. „Es ist in der That nicht so leicht, sich geistig zu überbürden." Und auch das dem Verf. vorliegende Material hat die bekannte Thatsache bestätigt, „daß nicht die angestrengte Arbeit an sich nervös macht, sondern das Schaffen, das mit innerer Abhetzung, mit dem Gefühl des Nichtfertigwerdens, mit Reibungen und Widerwärtigkeiten im Beruf verbunden ist". Größer als die Zahl der durch geistige Überanstrengung Erkrankten ist die Zahl derjenigen, „bei denen die Nerven unter einem berufs- und arbeitslosen Leben gelitten haben, bei denen aus Mangel an einem ordentlichen Lebensinhalt nervös-hypochondrische Ideen sozusagen nach dem Prinzip des horror vacui entstehen". „Nicht die angestrengte geistige Arbeit, nicht der lebhafte Kampf auf dem Gebiet der Entdeckungen, um soziale Ausgestaltung schädigen unser Geschlecht. Was seine Gesundheit bedroht, ist der Alkohol und die Syphilis". (Theobald Ziegler hat den letzteren Gedanken etwas derber auf deutsch ausgedrückt.) Und nun die (für uns hier hauptsächlich in Betracht kommende) so viel verhandelte angebliche Überbürdung der Schuljugend, insbesondere der Schüler des Gymnasiums! Durch alle über diesen Punkt von medizinischer Seite angestellten Untersuchungen (die im einzelnen aufgezählt werden) ist für den Verf. nicht erwiesen, daß an mangelhaften Gesundheitsverhältnissen der jungen Leute der Unterricht schuld ist und nicht andere Ursachen, die in den gesellschaftlichen Verhältnissen, in denen die Schüler leben, ihren Grund haben. Auch von hausärztliche Praxis ausübenden Kollegen des Verf., bei denen er sich erkundigt hat, wurde entschieden bestritten, daß es sich um einen allgemeinen Mißstand und Notstand handle. Die Experimente, die man neuerdings angestellt hat, um eine exakte Antwort auf die Frage der Überbürdung zu erhalten, sind praktisch und theoretisch von größtem Interesse, aber ob die von Kräpelin und Griesbach daraus gezogenen weitgehenden Schlüsse berechtigt sind, erscheint dem Verf. fraglich, und er weist auf die treffende Bemerkung von Gymnasialrektor Richter hin, daß die Art der Arbeit, wie sie bei diesen Versuchen geleistet werde, keineswegs einem auch

Digitized by Google

nur annähernd verständig geleiteten Unterricht entspreche. „Ich halte es nicht für bewiesen, daß in unserem Schulwesen unerträgliche Mißstände herrschen und daß unter unserer gegenwärtigen Unterrichtsweise die Gesundheit des heranwachsenden Geschlechts notleide". .... „Weit mehr als die Lehrer bedarf ein großer Teil der Eltern hygienischer Aufklärung. Frühzeitiger Tabaks- und Alkoholgenuß, einseitige Fleischfütterung, Schülerverbindungen, Kinder- und Schülerbälle, erzwungener Musikunterricht, schlecht überwachte Lektüre, große Reisen in jugendlichem Alter und was der Narrheiten mehr sind, die schädigen das jugendliche Seelenleben weit mehr als konzentrierte geistige Arbeit. Hier sollen die Ärzte ihren Einfluß in erster Linie einsetzen!"

Was das Verlangen nach Erweiterung der körperlichen Übungen betrifft, so wird — mit Kräpelin, vgl. „Humanist. Gymn." 1894 S. 170 — darauf aufmerksam gemacht, daß körperliche Anstrengung nicht einfach ein heilsames Gegengewicht gegen geistige Ermüdung bildet, sondern daß bei halbwegs starker Muskelarbeit auch das Nervensystem ermüdet. „Die größte Erholung für die Jugend ist das freie zwanglose Spiel nach eigener Phantasie ohne ordnungsmäßiges Arrangement. Das Lob, das der englischen Jugenderziehung gesungen wird, ist übertrieben, es beruht zum Teil auf einer mangelhaften Kenntnis des englischen Schulwesens." Zum Schluß kommt der Verf. auf die besonderen Verhältnisse des humanistischen Gymnasiums zu sprechen, gegen das die meisten Überbürdungsklagen versteckt oder offen ihre Spitze richten, und damit auf den Punkt, der uns hier in erster Linie interessiert. Es läßt sich schon nach dem bisherigen vermuten, daß der Verf. weit davon entfernt ist, in das landläufige Geschrei gegen das Gymnasium einzustimmen. Vielmehr bekennt er sich in dieser Frage zu dem Standpunkt des † Kanzlers Gustav Rümelin, „der auf der hohen Warte einer weitumfassenden Bildung stehend, wie wenige besonders berufen war, in diesen Fragen mitzureden" (vgl. die Ausführungen Rümelins in „Reden und Aufsätze" II. Band).

Mit Entschiedenheit wendet sich W. gegen die den Lehrstoff mit allen möglichen Dingen vermehrenden Zumutungen, die an das Gymnasium in der letzten Zeit — zum Teil mit Erfolg — gemacht worden sind. „Hätte die Schule auf alle Ratschläge hören wollen, die in den letzten Jahrzehnten von berufener und von unberufener Seite[1]) gegeben wurden, es wäre ihr ergangen, wie den zwei Bauern, die den Esel zur Stadt brachten und vor lauter gutem Rat dazu kamen, ihn an den Vieren zu binden und zu tragen". Im bewußten Gegensatz zu einer weit verbreiteten Anschauung spricht es Dr. W. als seine Ansicht aus, daß kein Grund vorliege, in der Mathematik über das Unterrichtsziel hinauszugehen, das zur Zeit dem Gymnasium gesteckt ist und das auch vollständig für das genüge, was der Mediziner zu seiner fachwissenschaftlichen Bildung bedürfe. Auch den naturwissenschaftlichen Unterricht auf dem Gymnasium weiter auszudehnen, hält er nicht für angezeigt. Der Vortrag schließt mit folgenden Worten, die voll-

[1]) Ja wohl, auch von berufener Seite, aus dem Kreis der Lehrer selbst, von solchen, von denen man mehr Einsicht erwarten könnte. Ist doch neulich von solcher Seite u. a. sogar die Einführung des Buchhaltungsunterrichts im Gymnasium vorgeschlagen worden!

Digitized by Google

ständig herzusetzen erlaubt sein mag: „Alles lehren kann das Gymnasium eben nicht. Der Versuch dazu würde das heute schon sehr ansehnliche Heer der Halb- und Viertelsgebildeten in bedauernswerter Weise vermehren. Waren denn die Resultate des alten streng humanistischen Gymnasiums so schlecht? Die ersten Vertreter der Naturwissenschaft haben auf dem Gymnasium ihre grundlegende Bildung erhalten, und die deutsche Medizin steht hinter der andrer Länder sicher nicht zurück. Es ist am Gymnasialunterricht mancher alte Zopf schon weggeschnitten worden, die Unterrichtsweise in den Sprachen ist in vieler Hinsicht verbessert und vereinfacht worden, Manches wird sich noch weiter in zweckmäßiger Weise umgestalten lassen. An der Grundlage soll man festhalten. Es würde den Ärzten wohl anstehen, sich nicht immer auf die Seite derer zu stellen, die an dem alten Unterrichtssystem rütteln, ohne die Gewähr zu geben, daß sie etwas besseres an dessen Stelle setzen können. Wir sollten den Männern Dank wissen, die dem mächtig hereinbrechenden Banausentum gegenüber den Schatz der humanistischen Bildung bewahren und nicht der nächsten besten Modeströmung zum Opfer fallen lassen wollen. Was wäre unsere deutsche Kultur ohne warme und lebendige Fühlung mit der alten Welt? Das Gymnasium ist nicht dazu da, gelehrte Philologen zu erziehen, aber es soll auch künftighin die Jugend durch die erprobte sprachliche Schulung hindurch so weit einführen in die schöne und große Welt der Antike, daß sie ihres Geistes einen Hauch verspürt."

Wir möchten diesen Ausführungen (die zum Schluß in vier Sätze zusammengefaßt sind) nichts hinzufügen, als den wiederholten Ausdruck der Freude, in Dr. Wildermuth einen so wertvollen Bundesgenossen für unsere Sache gefunden zu haben, und der Hoffnung, daß seine Stimme auch da Eindruck machen werde, wo man geneigt ist, in Schutzreden für das alte Gymnasium vonseiten der Lehrer nur parteiisch befangene orationes pro domo zu sehen. Wenn die Ärzte, deren Beruf, wie O. Jäger einmal bemerkt, so viele Analogien mit dem Beruf des Erziehers hat, im Sinne Dr. Wildermuths mitwirken würden zur Erhaltung der Grundlagen des humanistischen Gymnasiums und zur Lösung der Aufgaben, die ihm gesteckt sind, dann könnten die Freunde dieses Gymnasiums doppelt freudig das Homerische Wort nachsprechen:

ἰητρὸς γὰρ ἀνὴρ πολλῶν ἀντάξιος ἄλλων.

Tübingen. P. Knapp.

Hygiene und Schule.

Die Kenntnis der wichtigsten Forderungen der Hygiene in ihrer Anwendung auf die Schule und den Unterrichtsbetrieb gehört heutzutage zu den vorzüglichsten Berufspflichten des Lehrers. Sie ist ebensosehr im pädagogischen, wie im Standesinteresse geboten. Mehr wie je ist die Schule Gegenstand der öffentlichen Aufmerksamkeit und Kritik. Bei der ganzen Schulreformbewegung der letzten Jahrzehnte, die ja sicherlich nach keiner Seite hin zu einem festen Abschlusse gekommen ist, bildete das hygienische Moment unverkennbar die eigentliche treibende Kraft und wurde als wirksamste Begründung der verschiedenartigen neuen Ansprüche vor-

geführt. Die Grundsätze der modernen Schulhygiene stellen sich im wesentlichen dar als eine intensive und extensive Erweiterung der Rousseau'schen Lehren von der naturgemäßen Erziehung des Menschen. Und die gerühmten Fortschritte der „neueren" Pädagogik sind im Grunde genommen nichts anderes als das Ergebnis der Versuche, die Unterrichts- und Erziehungspraxis dem entwickelteren Stande der wissenschaftlichen Forschung über die Hygiene des Geistes und des Körpers möglichst anzupassen.

Insbesondere ist es die Organisation des humanistischen Gymnasiums gewesen (und ist es noch), gegen die die Reformbewegung sich richtete, die alsbald den Charakter eines allgemeinen Vorstoßes gegen das humanistische Prinzip überhaupt annahm. Neuerdings ist man wieder gerechter und vorurteilsloser geworden. Man hat eingesehen und gibt zu — was man bei gutem Willen und ruhiger Überlegung doch eigentlich nie hätte übersehen können —, daß nicht dem humanistischen „Dogma" an sich die Schuld an der gesundheitsschädigenden Überbürdung beigemessen werden darf, sondern dem Vielerlei der Lehrfächer, die man dem humanistischen Unterrichtsplan aufgepfropft hat. „Alles kann und soll weder das Gymnasium noch irgend eine Schule lehren."

Erscheint so in unseren Tagen erfreulicherweise die Lösung der Preisfrage „Wie erzielen wir an unseren Schulen eine mens sana in corpore sano?" nicht mehr in erster Linie als Parteisache, so beanspruchen die von berufener d. h. ärztlicher Seite erhobenen Forderungen in hygienischer Beziehung, die sich auf unser gesamtes öffentliches Schulwesen erstrecken, um so ernsthaftere Beachtung, als man den Zeitpunkt für gekommen erachtet, sie in der Schulorganisation praktisch zur Geltung zu bringen. Thatsächlich sehen wir einen großen Teil der Lehrer der Entwicklung der modernen Schule nach dieser Seite hin gleichgiltig, um nicht zu sagen feindselig gegenüberstehen. Nunmehr ist aber ohne ihr Zuthun oder trotz ihres Widerstrebens eine Macht herangewachsen, die zu ignorieren bereits nicht mehr von ihnen selbst abhängt. Da ist es doch schon vom Standpunkte der Klugheit aus viel geratener, zur rechten Zeit sich über die schwebenden Tagesfragen zu belehren und dazu Stellung zu nehmen. In den materiellen Verhältnissen und in der eigenartigen Beschaffenheit des Versuchsgebietes ist es begründet, daß die Forderungen der Schulhygiene, auch wenn ihre Berechtigung wohl anerkannt ist, nur schrittweise zur Verwirklichung gelangen können. Mit Gewißheit läßt sich aber heute schon eine Zeit voraussehen, die es zu den Unbegreiflichkeiten rechnen wird, daß man über die selbstverständlich scheinenden äußeren Voraussetzungen eines ersprießlichen Unterrichtsbetriebes einmal oberflächlicher oder geringschätziger gedacht haben könnte.

Diese naturgemäßen Voraussetzungen einer vernünftigen Schulhygiene ergeben sich zum Teil (z. B. die, welche sich auf Kurzsichtigkeit, Rückenverkrümmung beziehen) ganz unabhängig von der sog. Überbürdungsfrage; zum Teil allerdings wird die Art und Ausdehnung der geforderten Reformen bestimmt durch die Antwort auf die Frage: Sind unsere Schüler überbürdet?, bezw. wodurch werden sie überbürdet? In der Beantwortung zeigen sich nicht nur zwischen den Ärzten und den Pädagogen im Verhältnis zu einander, sondern auch innerhalb jeder dieser beiden Hauptgruppen von Sachverständigen (worin zugleich die dritte, die der Eltern, vertreten ist) selbst wieder erhebliche Verschiedenheiten.

Im folgenden wollen wir eine kurze Übersicht über den gegenwärtigen Stand der verschiedenen in Betracht kommenden Tagesfragen geben. Zur eingehenden Orientierung stehen ja außer den einschlägigen Abschnitten pädagogischer Encyklopädien (vergl. den von Dr. Kotelmann bearbeiteten Anhang zum 2. Bande des Baumeister'schen Handbuches) Fachzeitschriften zur Genüge zu Gebote; es sei nur die bekannte treffliche „Zeitschrift für Schulgesundheitspflege" genannt. Aus den eingangs erwähnten Gründen legen wir aber gerade Wert darauf, daß von Zeit

Digitized by Google

zu Zeit sich auch die Spalten eines schultechnischen Blattes einer solchen Erörterung öffnen. Wir beschränken uns für diesmal auf ein Referat über die bedeutsamen Kundgebungen dreier Ärzte-Vereinsversammlungen: der XIV. Versammlung des württembergischen ärztlichen Landesvereines zu Teinach am 29. Juni 1896, des XII. internationalen medizinischen Kongresses in Moskau am 19.—26. August 1897 und des XXV. deutschen Ärztetages zu Eisenach am 10. und 11. September 1897. Die Verhandlungen dieser Versammlungen, die hinsichtlich der Heimat der teilnehmenden Vertreter des ärztlichen Standes gleichsam als konzentrisch sich erweiternde Gebietskreise sich darstellen, geben ein treues, zusammenfassendes Spiegelbild der schulhygienischen Tagesbestrebungen, sowohl nach Umfang, als auch nach Auffassung und Behandlung der zur Debatte gestellten Themen.

Diese lassen sich etwa nach fünf Hauptgesichtspunkten ordnen: 1. Einrichtung der Schulgebäude und der Schulzimmer; 2. Organisation des Stundenplanes; 3. Anpassung der Unterrichtsmethode an die auf sachgemäße Beobachtungsversuche sich gründenden Ergebnisse der ärztlichen Forschung über Nerventhätigkeit, körperliche und physische Leistungsfähigkeit in ihren Wechselwirkungen; 4. Stärkere Betonung der physischen Erziehung und Gesundheitspflege der Jugend; 5. Zusammenarbeit von Schule und Haus (Ordnung der häuslichen Beschäftigung der Schüler).

Ehe wir zur Berichterstattung im einzelnen übergehen, für die wir doch die Anordnung nach dem Zusammenhange der Vorträge (soweit sie vorzugsweise die Verhältnisse des humanistischen Gymnasiums, entweder anklagend oder verteidigend, berühren) beibehalten möchten, seien einige objektiv oder wenigstens möglichst objektiv gehaltene Vorbemerkungen gestattet. Nicht dringend genug kann vor den Gefahren der Verallgemeinerung der Ergebnisse gewarnt werden bei Untersuchungen, deren Objekte, wenn sie auch zur möglichsten Verminderung von Zufälligkeits- und Beobachtungsfehlern in großen Massen angehäuft werden, doch immer durch und durch individuell verschieden sind. Wir können eben stets nur mit Individuen von Schülern, nie mit dem Typus des Schülers rechnen; letzteren zu konstruieren, wird auch theoretisch nie, selbst nicht nach der rein physiologischen Seite hin, gelingen. Und ebenso wie beim Schülermaterial, ist zu individualisieren nach Staat, Ort, Schule, Lehrer. Nur unter dieser Einschränkung und Präzisierung ist etwa der Konstatierung: „Unsere Schüler werden heutzutage überarbeitet" wissenschaftlicher Wert beizumessen. Es weisen ja doch die statistischen Listen oft genug innerhalb des nämlichen, einheitlich geleiteten Schulorganismus für einzelne Klassen, ja bei der nämlichen Klasse für die verschiedenen Abteilungen derselben ganz bedeutende Schwankungen auf.

Der Wert der Statistik ist offenbar innerhalb des Gebietes der praktischen Pädagogik sehr bedingt. Sie widerspricht auch wirklich in ihren Ergebnissen sehr häufig den theoretischen Voraussetzungen. Ich hebe einige solche Beispiele — meist aus den unten zu erwähnenden Untersuchungen von Dr. Schmid-Monnard — hervor. 1. An den niederen Schulen nimmt die Kränklichkeit mit der stärkeren Steigerung der freiwilligen Mehrarbeit (Überstunden) der Schulkinder nicht zu, sondern ab. 2. In den Entwicklungsjahren steigert sich die Kränklichkeit der Gymnasialschüler ohne Nachmittagsunterricht, bei den mehr belasteten Schulen mit Nachmittagsunterricht vermindert sie sich sogar. 3. Die größte Gewichtszunahme der Schüler findet nicht während der Ferien, sondern lange darnach (im Herbste) statt. 4. Die tüchtigsten Arbeitsleistungen fallen bei vielen Schülern nicht in die erste, sondern in die dritte Unterrichtsstunde, u. s. w.

Auf jeden Fall hat man ein Recht oder vielmehr die Pflicht, die allgemeine

Digitized by Google

Schlußfolgerung: „In unserer Zeit nehmen die Nerven- und Geisteskrankheiten auffallend zu[1]), — schon bei unserer Jugend treten die neuro- und psychopathischen Minderwertigkeiten stärker als früher auf —, Schuld daran trägt in erster Linie die Schule“ daraufhin zu prüfen, ob sie nicht schon das πρῶτον ψεῦδος enthält. Man muß ja wohl vernünftigerweise anerkennen, „daß die Schule imstande ist, einen schädigenden Einfluß auf die Gesundheit der Schüler auszuüben“; die Beurteilung dieser Erfahrungsthatsache ermöglicht aber ebensosehr die Verteidigung, wie die Verurteilung unserer Schulverhältnisse. Wenn wirklich unsere ganze Generation von einer Verminderung der Widerstandsfähigkeit betroffen ist, warum sollten unsere Kinder davon ausgeschlossen sein? Man darf als unbestreitbare Wahrheit den Satz aufstellen: Die Kinder kommen zum großen Teil schon minderwertig zum Gymnasium. Meine persönlichen, mehrjährigen Beobachtungen über die körperliche Qualität von durchschnittlich 50 Schülern bei ihrem Eintritte in die Sexta — es wird ausdrücklich bemerkt, daß großstädtische Bevölkerungsverhältnisse in Betracht kommen — weisen durchschnittlich 25 % minderwertigen Materials (Kurzsichtige, Schwerhörige, Blutarme, Nervöse u. s. w.) auf. Das gibt doch zu denken. Gar nichts Auffallendes hat es an sich, wenn die Prozentziffer nun mit den gesteigerten Ansprüchen in arithmetischer Progression steigt. Wo ist das nicht der Fall? Und wenn bei den Zöglingen höherer Schulen ungünstigere Gesundheitsverhältnisse auftreten, als bei ihren Altersgenossen mit anderer Beschäftigung, wie etwa bei den dem Zeitmaße nach eher noch mehr in Anspruch genommenen und meist nicht unter günstigeren äußeren Verhältnissen arbeitenden Angehörigen des Gewerbestandes oder des mittleren Staatsdienstes, so mag man allerdings die stärkere geistige Anstrengung der Gymnasiasten dafür verantwortlich machen. Wie jeder Beruf seine besonderen Gefahren und Schädigungen als unvermeidlich mit sich bringt, so eben auch das Studium. Wen sein Berufsziel vorzugsweise aufs Lesen und Lernen hinweist, der wird eben wohl oder übel einen Teil seiner Augen- und sonstigen Nervenkraft daran setzen müssen. Daß dabei der geistig und körperlich Schwächere mehr leiden muß oder schließlich ganz zurückbleibt, entspricht nur dem sonst in der ganzen Welt geltenden Gesetze der natürlichen Auswahl. Diese etwas ketzerische und anscheinend herzlose Auffassung der Sache vom Standpunkte des struggle of life führt uns zu der unzweifelhaft richtigen, aber nie genug hervorgehobenen Beobachtung, daß die Überbürdung durch die heutigen Gymnasien dadurch begünstigt wird, daß sich eine so große Masse untauglicher Elemente zu denselben drängt. Die Schuld daran trägt nicht nur die „Thorheit und Eitelkeit der Eltern“, sondern die allgemeine Entwicklung unserer sozialen Verhältnisse und vielleicht mit am allermeisten das Berechtigungswesen. Doch wir dürfen hier nicht weiter darauf eingehen.

Die Hauptfrage für den Schulhygieniker ist die: Wie wird den vermeidbaren Gefahren des öffentlichen Schulunterrichtes am besten begegnet? wie werden die unvermeidlichen auf das möglichste Minimum beschränkt? Die Summe der von den Sachverständigen zu diesem Zwecke vorgeschlagenen Einrichtungen und Maßregeln läßt sich zusammenfassen in der Schularzt-Forderung. Darüber wird unten näher zu berichten sein. Zwei der unserm Dafürhalten nach allerwichtigsten Gesichtspunkte erscheinen aber in der zahlreichen Litteratur und den vielgestaltigen Debatten nicht so in den Vordergrund gerückt, wie sie es verdienen.

Der eine läßt sich durch das Paradoxon bezeichnen: Der wichtigste Teil der Schulgesundheitspflege ist die häusliche Hygiene. Der wider-

[1]) Vergl. Mendel: Über die Frage der Zunahme der Geisteskrankheiten; Koch: Die psychopathischen Minderwertigkeiten; Erb: Über die wachsende Nervosität unserer Zeit; Schuschny: Über die Nervosität der Schuljugend.

Digitized by Google

ſtreitenden Gewohnheit des Hauſes gegenüber iſt der Arzt und Lehrer faſt machtlos. Es iſt hier nicht nötig, die vielſeitige und nachhaltige Beeinfluſſung der Thätigkeit der Schule durch das Haus näher darzulegen. Jedenfalls iſt die Verbreitung hygieniſcher Kenntniſſe unter den Eltern weit dringlicher als unter den Lehrern.[1]) „Auf das fehlerfreie Sitzen wird in der Schule jedenfalls mehr geachtet als zu Hauſe", gibt auch Schmid-Monnard zu, und ſo iſt es faſt durchgängig, insbeſondere auch, was die Einteilung und Ausnützung der häuslichen Arbeitszeit anlangt. Aber viele Eltern ſind von einer ſträflichen Gleichgiltigkeit gegen das wahre Wohl ihrer Kinder erfüllt: ſie laſſen ſie nur ſo nebenbei eine höhere Schule beſuchen, weil es einmal nicht anders geht; das gibt dann unſere Gymnaſiaſten auf Stundenengagement.

Die andere Grundvorausſetzung einer wirkſamen Reform der Schulhygiene iſt, wenn man der Sache auf den Grund geht, die Verhütung der Überfüllung der Klaſſen. Dies geht alſo in erſter Linie den Staat, bezw. das Gemeinweſen an. Hier lege man einmal gründlich reformierend die Hand an, hier hat man Gelegenheit, zu beweiſen, daß das Wohl unſerer heranwachſenden Jugend wirklich das höchſte und vornehmſte Intereſſe der Allgemeinheit ausmacht; hier, wo es ſich faſt nur um materielle Opfer handelt, iſt die Möglichkeit gegeben, ſich mit einem Schlage der bedeutſamſten und nachhaltigſten, allen Schülern gleichmäßig zugute kommenden Erfolge der Schulhygiene zu verſichern, während in hundert anderen Detailfragen teils noch über die Notwendigkeit und den Umfang der Reform geſtritten wird, teils über das Heilmittel ſelbſt die größte Unklarheit herrſcht. Unſere Schüler ſind empfindlicher, die Pädagogik anſpruchsvoller geworden, aber man ſcheut ſich nicht, dem Lehrer in überfüllten Klaſſen Individualbehandlung der Schüler und pſychologiſch verfeinerte Unterrichtsmethode als das Allheilmittel anzuempfehlen. Wenn man vor fünfzig Jahren dem Lehrer 40, 60 oder 80 Schüler anzuvertrauen wagte, ſo dürfte heute kaum die halbe Zahl zuläſſig ſein. Dann wird der Unterricht des Lehrers individuell ſich geſtalten können, an Vertiefung und nachhaltiger Wirkung gewinnen; dann werden die Schüler ſich zu ſteter Mitarbeit erziehen und daran gewöhnen laſſen, in der Schule ſtets aufmerkſam mitzulernen; dann wird die Verminderung des Gedächtnisſtoffes, die Entlaſtung des häuslichen Arbeitspenſums von ſelbſt zur Thatſache werden. Es beſtehen zwar jetzt ſchon in den meiſten Staaten Beſtimmungen über die Maximalfrequenzzahlen der Klaſſen. Dieſe Zahlen ſind aber faſt durchgehends nur zuſtande gekommen durch einen Kompromiß zwiſchen dem wirklichen pädagogiſchen Bedürfnis und — finanziellen Rückſichten. Überhaupt ſollte in die Schulordnungen ſtatt oder neben der Maximalzahl der Begriff der Normalzahl eingeführt werden. Eine Überſchreitung der letzteren iſt ausnahmsweiſe möglich, die der Maximalzahl unzuläſſig; zu dieſem Zwecke wäre die nötige Vorſorge ſchon zu treffen, ſobald nur die Möglichkeit einer Klaſſenüberfüllung in Ausſicht kommt. Eine bloße Geldfrage iſt auch zum Teil die hygieniſche Einrichtung des Stundenplans in Bezug auf die zweckmäßige Verteilung der Turnſtunden. Für große Anſtalten — wir nehmen an, mit 18 Abteilungen — iſt eine Turnhalle erſichtlich nicht zureichend bei einer Beſetzung mit 36 Wochenſtunden, die ſich, wenn wir den Mittwoch- und Samstagnachmittag abrechnen, auf 5 Tage verteilen. Dieſe 5 Tage können dazu nur teilweiſe ausgenützt werden, da nach den Lehren der Hygiene „eine Turnſtunde zwiſchen zwei andern Unterrichtsſtunden keine Entlaſtung des Gehirns bewirkt". —

Die Überbürdung der Schüler muß um jeden Preis verhindert werden. Die Erörterungen über das Wie? haben lange Zeit hindurch einen ziemlich oberflächlichen

[1]) Meyrich: Zur Hygiene der Schüler in der elterlichen Wohnung. Vergl. hiezu S. 51 oben (Wildermuth).

und unfruchtbaren Charakter gezeigt, da man versäumte, sich zuerst über die Vorfrage: Was ist Übermüdung? klar zu werden. Bei den unzähligen mithereinspielenden Individualfaktoren schien diese Frage einer exakten Lösung überhaupt nicht zugänglich. Durch mühsame experimentelle Untersuchungen und verfeinerte Methoden zur ergographischen Messung der Nervenleistungsfähigkeit ist aber die heutige ärztliche Wissenschaft dem Ziele der Schulphysiologie erheblich näher gerückt, objektiv festzustellen: Wo beginnt für die Arbeitskraft des Durchschnittsschülers die Überbürdung? Wann bedeutet ihr Versagen nur eine Verwöhnung und Verzärtelung? Diese Versuche und deren Ergebnisse spielen bei allen Diskussionen naturgemäß eine hervorragende Rolle, wenngleich gegen ihre allgemeine Giltigkeit und Zuverlässigkeit ernstlicher Widerspruch erhoben werden ist. Sie gingen aus, um nur die Hauptnamen zu erwähnen, von Key, Mosso, Burgerstein, Griesbach, Kräpelin[1]). Des Letztgenannten Schrift „Über geistige Arbeit" ist 1897 in erweiterter Form unter dem Titel „Zur Überbürdungsfrage" erschienen. Ihr Studium sei allen Lehrern zur Einführung in die ausgedehnte Litteratur empfohlen. Kräpelin (Professor der Psychiatrie in Heidelberg) kommt zu dem Ergebnis, daß die Anforderungen, die an die Schulkinder gestellt werden, viel zu hoch sind, und daß daher, da körperliche Arbeit kein unbedingtes Gegengewicht gegen geistige Ermüdung bildet, die Unterrichtszeiten verkürzt, sowie die Aufeinanderfolge der einzelnen Lehrfächer selbst nach ihrem Ermüdungswerte genauer abgeschätzt werden müsse[2]).

Wenden wir uns zu den auf Schulhygiene bezüglichen Meinungsäußerungen, die auf den genannten drei Ärzteversammlungen gehört wurden, und zwar zuerst zu dem Vortrag von Dr. Wildermuth auf der XIV. Versammlung des württembergischen ärztlichen Landesvereines über „Die moderne Überbürdung."[3])

Dr. Wildermuth erörtert zunächst die Frage: Ist die behauptete allgemeine Zunahme der Nervenkrankheiten in unserer Zeit wirklich bewiesen? Ist, abgesehen davon, die Überbürdung — die Überanstrengung des Gehirns durch Arbeit und andere Einflüsse der modernen Kultur — eine häufige Ursache der Neurosen? Er gelangt zu dem Ergebnisse: der Beweis für eine erschreckende Zunahme der Geisteskrankheiten ist nicht erbracht; damit fällt ein Hauptbeweis für die Zunahme der Neurosen überhaupt. Geistige Überanstrengung hat für die Entstehung neurasthenischer Zustände keine hervorragende Bedeutung: „Die Gefahren der Arbeiten werden überschätzt, die des Müßiggangs unterschätzt." Nicht zu bestreiten ist, daß geistige Überanstrengung zu Neurasthenie führen kann; aber diese Ursache ist keineswegs so häufig, wie allgemein angenommen wird. Bei den üblichen klangvollen Ausführungen über die Nervosität unserer Zeit handelt es sich meist um aprioristische Deduktionen.

Was nun im Besonderen die Klagen über typisch auftretende Schädigungen des Nervensystems unserer Schuljugend, in erster Linie der Gymnasialschuljugend, durch Überbürdung anlangt, so ist ja gewiß unser Schulwesen verbesserungsbedürftig und entwicklungsfähig, wie andere Dinge auch. Aber es ist nicht bewiesen, daß in unserm Schulwesen unerträgliche Mißstände herrschen, und daß unter

[1]) Die neueren Forschungen von Ebbinghaus, Kemsies, Keller u. a. sind in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege verzeichnet. Im übrigen s. S. 55 ff.

[2]) [Es mag bemerkt werden, daß Prof. Kräpelins Erörterungen sich nicht auf Beobachtungen an Heidelberger Schulen gründen. Über seine erstgenannte Schrift vgl. Hum. G. V. 170. 183. — U.]

[3]) Unser Auszug folgt mit Genehmigung der betr. Redaktionen den Berichten im Medizin. Korrespondenzblatt des Württ. ärztl. Landesvereins (1897, Nr. 41, 42), in der Zeitschrift für Schulgesundheitspflege (1897, Nr. 9, 11, 12), in der Beilage zum Ärztl. Vereinsblatt f. Deutschland (1897, Nr. 363, 364).

Digitized by Google

unserer gegenwärtigen Unterrichtsweise die Gesundheit des heranwachsenden Geschlechtes Not leide. Die Gegner der heutigen Schule sind teilweise in denselben Fehler verfallen, wie die Impfgegner. Wie diese allen und jeden Schaden, der zur Zeit der Impfung das Kind befällt, dieser zur Last legen, so wird auch von jener Seite jede Krankheitserscheinung ohne weiteres auf Rechnung der Schule gesetzt. Als ob es nicht andere Schädlichkeiten gäbe, zu deren Feststellung es keiner Statistik und keiner Experimente bedarf! Frühzeitiger Tabak- und Alkoholgenuß, Schülerverbindungen, erzwungener Musikunterricht, schlecht überwachte Lektüre u. dergl. m. schädigen das jugendliche Seelenleben weit mehr als konzentrierte geistige Arbeit. „Abhilfe der vorhandenen Mißstände ist weniger in einer Abänderung der Schulpläne als in einer Abänderung der Lebensbedingungen unserer Gymnasiasten zu suchen" (Binswanger).

Die meisten Überbürdungsklagen richten versteckt oder offen ihre Spitze gegen das humanistische Gymnasium. Über einen Punkt sind Feind und Freund des heutigen Gymnasiums einer Meinung: eine weitere Belastung mit Unterrichtsstoff ist nicht mehr möglich. Aber nicht das Gymnasium trifft die Schuld, wenn der Lehrstoff zu groß geworden ist. Hätte die Schule auf alle Ratschläge hören wollen, die in den letzten Jahrzehnten von berufener und unberufener Seite gegeben wurden, es wäre ihr gegangen, wie den zwei Bauern in der Fabel, die vor lauter gutem Rat schließlich dazu kamen, ihren Esel selbst zur Stadt zu tragen. Ernsthafter und berechtigter erscheinen die Wünsche betreffs der Mathematik und der Naturwissenschaften; namentlich die Anforderungen in der Mathematik sind es nach dem Urteile vieler Eltern, die die Schüler anstrengen und zur Ausdehnung der Hausarbeit Anlaß geben. Manches andere wird sich noch in zweckmäßiger Weise umgestalten lassen. Aber der Kern des Gymnasiums ist gesund. Der drohenden Gefahr der Überbürdung auf dem Gymnasium wird am besten dadurch begegnet, daß man an der humanistischen Grundlage des Unterrichts festhält.[1])

Aus der Zahl der Verhandlungsgegenstände der 14. Sektion „Hygiene" auf dem XII. internationalen medizinischen Kongresse zu Moskau nehmen das gymnasialpädagogische Interesse besonders die Vorträge über drei Themen mit den sich anschließenden Diskussionen in Anspruch: von Dr. L. Burgerstein aus Wien über Mittel zur Verbreitung hygienischer Kenntnisse in der Bevölkerung, von Prof. Baranowsky aus Lemberg, Prof. Palmberg aus Finnland und Prof. Baginsky aus Berlin über die physische Erziehung der Jugend, von Dr. K. Schmid-Monnard aus Halle a. S. über die chronische Kränklichkeit in unseren mittleren und höheren Schulen.

Unter den von Burgerstein zunächst auf die Verhältnisse der niederen Schulen berechneten Vorschlägen zur Förderung des hygienischen Wissens erscheint wohl auch für die Gymnasien beachtenswert die Aufnahme entsprechender Lesestücke in das Lesebuch, wie es schon an den österreichischen Volksschulen geschehen ist[2]), und die Verbreitung eines kurzgefaßten Katechismus der Gesundheitslehre nach dem Muster der „Gesundheitsregeln für die Schuljugend", die die Hygienesektion des Berliner Lehrervereins zusammengestellt hat (mit einem Begleitworte von W. Siegert; sie finden passend auch auf den inneren Umschlagseiten der Schulhefte ihren

[1]) Mit diesen Darlegungen stimmt überein ein neuerdings in der Deutschen Mediz. Zeitung veröffentlichtes Urteil: „Die Überbürdung ist jedenfalls nicht mehr so sehr vorhanden, wie früher. Dies beweist ja schon ein Vergleich der Leistungen von jetzt und früher. Hauptgrund der Klagen ist die verkehrte häusliche Lebensführung, besonders in den Bevölkerungszentren."

[2]) und auch sonst noch, z. B. in dem deutschen Lesebuche für bayer. Mittelschulen von Ipfelkofer (aus den „Berliner Gesundheitsregeln").

Digitized by Google

Platz)[1].) Der Einführung besonderer Lehrstunden für Hygiene an den höheren Bildungsanstalten möchte Burgerstein nicht das Wort reden — aus hygienischen Gründen, um keine Mehrbelastung herbeizuführen. Dagegen kann durch Aushängen passender Tafeln hygienischen Inhalts, durch Anschaffung anregend geschriebener (d. h. vielmehr noch zu schreibender) Bücher für die Schülerbibliotheken zu wirken versucht werden. Der wichtigste Punkt des in der Mittelschule zunächst Erreichbaren ist aber die Lehrerbildung. Alle Kandidaten für das höhere Lehramt sollten die Verpflichtung erhalten, ein Kolleg über Schulhygiene zu hören und daraus eine Prüfung abzulegen. Im deutschen Reiche haben bisher schon derartige Vorlesungen stattgefunden an den Universitäten Gießen, Leipzig, Greifswald, Jena (vergleiche H. Schiller, Der hygienische Unterricht in den pädagogischen Seminarien, Ztschr. f. Schulgesundheitspfl. 1892).

Die Ausführungen der Herren Baranowsky, Palmberg, Baginsky gehen davon aus, daß als bestes Schutzmittel gegen die Schulüberbürdung, deren faktisches Maß Palmberg allerdings noch nicht recht für klar nachgewiesen erachtet, eine neben der Ausbildung des Geistes einhergehende rationelle körperliche Erziehung sich empfehle. Dabei dürfe aber die Gymnastik keineswegs als eine Erholung angesehen werden; sie sei vielmehr eine Übung, die manchmal sehr viel Aufmerksamkeit in Anspruch nehme und darum seitens des Lehrers immer strenges Individualisieren verlange. Baginsky erklärt geradezu das heutige Turnen in Zimmern und in verdorbener Luft für schädlich: „lieber treibe man gar keine Gymnastik". Die Hauptsorge muß darauf gerichtet werden, daß die Schüler möglichst viel Gelegenheit haben, sich im Freien zu bewegen. Die Dauer einer Lektion darf höchstens $^3/_4$ Stunden betragen; jeder Pädagoge soll nur mit einer kleineren Zahl von Schülern beschäftigt sein.

Dr. Schmid-Monnard bringt in seinem umfangreichen Berichte, womit sich seine Äußerungen auf dem deutschen Ärztetage zum größten Teil decken, äußerst wertvolles Material zur Überbürdungsfrage. Er unternimmt es, auf grund seiner an 5100 Knaben (darunter 2500 Gymnasiasten und Realschülern) und 3200 Mädchen angestellten, vielseitigen statistischen Untersuchungen über chronische Kränklichkeit, soweit dieselbe möglicherweise von der Schule abhängt, den Nachweis zu führen, daß die Überbürdung thatsächlich in den Schulen besteht, und daß die letzteren einen schädlichen Einfluß auf die Gesundheit der Kinder ausüben, insbesondere daß an manchen höheren Schulen ein übergroßer geistiger und damit auch körperlicher Kräfteverbrauch statthat. „Das geistige Ergebnis der Überbürdung ist nicht die zweifellose Einbuße an körperlicher Rüstigkeit wert." — Seine durch 6 graphische Tafeln und zahlreiche Tabellen veranschaulichten Ergebnisse bedeuten vor allem eine Verurteilung der Organisation der Schulen mit Nachmittagsunterricht.[2]) Während im allgemeinen die Zahl der Kränklichen an den niederen Schulen so ziemlich ebensoviel beträgt, nämlich 25 %, wie in den entsprechenden, gleichaltrigen Klassen der Gymnasien und Realschulen ohne Nach-

[1]) Zur Massenverbreitung unter den Schülern eignen sich auch: „Wichtige Gesundheitsregeln", zusammengestellt von B. Sepp (Augsburg); und „Gesundheit und Höflichkeit", Ratschläge für die Jugend von einem Jugendfreund (Leipzig).

[2]) Hiezu ist wiederum zu bemerken, daß aus den Beobachtungen Schmid-Monnards nicht ohne weiteres analoge Schlußfolgerungen bezüglich der süddeutschen (bayerischen) höheren Schulen mit Nachmittagsunterricht gezogen werden können; wenigstens sind Stundenplantypen mit täglichem Unterricht von 8—1 und 3—5 Uhr und einer Wochenstundenzahl bis zu 39 Stunden für diese ganz unzutreffend. Dr. Sch.-M. nimmt aber auch bezüglich der Schulen, wo je vierstündiger Vormittagsunterricht und viermal in der Woche zweistündiger Nachmittagsunterricht erteilt wird, als selbstverständlich an, daß durch Beseitigung des Nachmittagsunterrichtes bedeutend günstigere

Digitized by Google

mittagsunterricht (A-Schulen), in den unteren Klassen infolge der sich stärker geltend machenden, ungünstigeren sozialen Lebenslage sogar etwas höher ist, zeigt sich an den höheren Schulen mit Nachmittagsunterricht (B-Schulen) durchschnittlich eine doppelt so große Kränklichkeit als bei den A-Schulen, und zwar macht sich dieser auffallende Unterschied gerade von der Unter-Tertia, d. h. von der Zeit an bemerkbar, wo außer dem fünfstündigen Vormittagsunterrichte noch drei Nachmittage in der Woche besetzt sind. (Eine Abweichung von der allgemeinen Prozentzahl in einer Klasse scheint auf zufällige Ursachen zurückzugehen.) Unter den Krankheitsarten machen Nervosität, Kopfschmerz, Schlaflosigkeit im Durchschnitt 29 %, im Maximum 81 % aus. Die Zahl der brillentragenden Schüler steigt von Ober-Sekunda an auf den A-Schulen bis auf 17 %, bei den B-Schulen bis auf 44 %.

Hier muß aber ein anderer Einfluß wohl in Rechnung gezogen werden: zu den Zöglingen der A-Schulen gehört die große Menge der Internen und Pensionäre der Francke'schen Stiftungen, die sich also außerhalb der Schule günstigerer hygienischer Verhältnisse erfreuen, bezw. weniger Gelegenheit zum gesundheitswidrigen Mißbrauch der persönlichen Freiheit haben. (In der That haben Alkohol und Nikotin einen großen Anteil an dem Steigen der Krankheitsziffer; „1/3 bis 1/2 aller Schüler sind ausgesprochene Raucher und Trinker"!)

Dr. Schmid-Monnard prüft dann seine Beobachtungen nach einer anderen Richtung hin; er untersucht den Einfluß der obligatorischen Arbeitszeit in Schule und Haus. Eine solche Untersuchung wird sehr erschwert durch die sehr ungleichartige Belastung gleichaltriger Schüler auf den verschiedenen höheren Schulen; beträchtlich sind schon die Differenzen der Arbeitszeit von Parallelklassen einer und derselben Anstalt. Den wichtigsten Unterschied begründet natürlich bezüglich der Hausarbeit die Individualität der Schüler: 10—15 % der Schüler arbeiten nach der Schätzung eines Schulmannes etwa doppelt so lang als der Durchschnitt, und zwar teils infolge ihres langsameren Naturells, teils infolge größeren Fleißes. Wichtiger aber als das absolute Zeitmaß der Arbeitsdauer ist in hygienischer Beziehung eine sorgfältig geregelte Zeiteinteilung: an den Schulen, wo der eigentliche Unterricht auf den Vormittag beschränkt wird, an den Nachmittagen Erholungs- und Arbeitsstunden regelmäßig abwechseln, steigt die Kränklichkeit, auch wenn die tägliche, durchschnittliche Gesamtarbeitszeit länger ist, nie bis zu dem Maße, wie es die Zerstückelung der Zeit in der B-Schule mit sich bringt. Die freiwillige häusliche Mehrarbeit — der fakultative Schulunterricht bleibt als belanglos außer Betracht — äußert, solange sie eine Stunde täglich nicht überschreitet, nur da einen ungünstigen Einfluß auf die Gesundheit, wo schon eine starke obligatorische Belastung besteht.

Die Erfahrungen an den Halle'schen Schulen sprechen also für Abschaffung des Nachmittagsunterrichts: eine zweistündige Mittagspause genügt nicht zur vollständigen Erholung, zumal wenn die Schüler weite Schulwege zurückzulegen haben. Das Ergebnis der Unterrichtsleistungen am Nachmittage steht hinter demjenigen am Vormittage „erfahrungsgemäß" (d. h. wohl schätzungsweise) um 33 % zurück. Auch hinter denjenigen der vierten und fünften Vormittagsstunde? Schmid-Monnard sagt selbst: „Die fünfte Stunde erschien besonders angreifend," erachtet aber diesen Nachteil bei geeigneter Auswahl der Unterrichtsfächer für leicht zu beseitigen. Bezüglich des Frühbeginns der Schulstunden ist der Schulanfang um 7 Uhr im Sommer nicht so sehr zu verwerfen, als es vielfach geschieht[1]), wenn nur den

Gesundheitsverhältnisse sich erzielen ließen. (Für größere Städte wird eine solche Maßregel schon aus allgemeinen, sozialen Gründen vielseitig, z. B. von Dr. Singer in München, befürwortet.)

[1]) Für die Entscheidung in dieser Frage sind unserer Ansicht nach fast ausschließlich die Ortsverhältnisse ausschlaggebend. Unbedingt wird der 7 Uhr-Schulbeginn als physiologisch falsch verworfen von Dr. Edel, siehe Zeitschrift für Schulgesundheitspflege 1897, S. 205.

Digitized by Google

Schulkindern durch frühzeitiges Zubettegehen eine ausreichende Schlafdauer gesichert ist; neun volle Stunden Schlafs sind dabei selbst für die älteren Schüler kaum genügend, die bis zur Schlafenszeit arbeiten.

Als eine Art Muster einer hygienischen Tageseinteilung wird die der Kriegsschulen aufgestellt: da wechseln 8 Stunden intensiver geistiger Arbeit mit 2 Stunden obligatorischer körperlicher Übung und 4 Stunden Erholungspausen. Für den Schlaf sind 8 Stunden gerechnet. „Bei diesem Betriebe gedeihen die jungen Leute ganz vorzüglich." Es beruht der Erfolg eines derartigen Wechsels von Arbeit, Ruhe und körperlicher Bewegung auf den Gesetzen der Ermüdung. Der Wert einer Arbeit, welche nicht durch geeignete Ruhepausen unterbrochen wird, sinkt wesentlich, sobald die Ermüdung einen gewissen Grad überschritten hat. Zugleich ist dabei der Kräfteverbrauch unverhältnismäßig groß im Vergleich zu der Arbeit, die im nicht ermüdeten Zustand geleistet wird. Das Arbeiten bei Ermüdung ist also ein kostspieliges Unternehmen mit geringem Nutzen.

Die wichtigste, zur Zeit erreichbare Forderung der Schulhygiene, zugleich die Grundvoraussetzung jeder hygienischen Reform der äußeren und inneren Unterrichtsverhältnisse ist die Aufstellung eines Schularztes. Demgemäß gestalteten sich die Verhandlungen auf dem XXV. deutschen Ärztetag über die Schularztfrage zu einem kritischen Gesamtresumé aller bisherigen einschlägigen Forschungen und Vorschläge. Während man sich heutzutage beinahe schon daran hat gewöhnen müssen, in jeder Darlegung und Untersuchung über Überbürdung der Schüler von medizinischer Seite eine Anklagerede gegen die Schulen und Lehrer zu sehen, während der kategorisch-unfehlbare Ton, in dem viele der „Sachverständigen" ihre Forderungen erhoben, eigentlich die schleunigste, zwangsweise Einführung all der vorgeschlagenen Reformen als eine sanitär-polizeiliche Notwendigkeit hat erscheinen lassen, erhebt sich die Berichterstattung auf dem Eisenacher Ärztetag in wohlthuender und vertrauenerweckender Weise von vornherein weit über den Standpunkt parteiischer Einseitigkeit und unwissenschaftlicher Tendenz. Da von der Schule der Zukunft eine harmonische, geistige und körperliche Ausbildung der Jugend verlangt wird, leuchtet ein, daß weder die Ärzte noch die Lehrer, sondern nur beide zusammen zu sachverständigen Gutachten berechtigt sind. Daher wurde die Aufstellung und Begründung der Thesen über die Schularztfrage einem Arzte und einem Schulmanne, Dr. Thiersch in Leipzig und Gymnasialdirektor Dr. Dettweiler in Darmstadt, gemeinschaftlich übertragen[1]).

Der Inhalt der von Dr. Thiersch vorzugsweise vertretenen Thesen besagt: „Die Mitwirkung der Ärzte zur Lösung schulhygienischer Fragen ist notwendig; die Einrichtung offizieller Schulärzte ist zu empfehlen; die Thätigkeit solcher Ärzte hat sich zu erstrecken auf die Hygiene der Schulgebäude und der Schulkinder; die Regelung der Hygiene und des Unterrichts, einschließlich der Frage der Überbürdung, erfolgt durch die obere Schulbehörde, der ein Arzt als ständiges Mitglied angehört." Es handelt sich bei der Institution des Schularztes vor allem darum, diejenige Form zu finden, in der sie dem Organismus der Schule am besten zugänglich gemacht werden kann.[2]) Alles muß vermieden werden, was dem

---

[1]) Das Referat von Thiersch und Dettweiler wurde von dem Ausschusse des deutschen Ärzte-Vereins an alle Regierungen und an die Magistrate der Städte mit mehr als 50000 Einwohnern versandt. Dettweilers Bericht ist jetzt auch abgedruckt in der Zeitschr für das Gymnasialwesen 1897, Novemberheft. — Litteratur- und historische Angaben zur Schularztfrage s. bei Edel, Der Schularzt, Ztschr. f. Schulgesundheitspfl. 1897, 4. Vergl. auch die Ausführungen von Heeger auf der 6. Versammlung des Gymnasialvereins (Humanist. Gymnas. 1897, S. 142 f.).

[2]) Die Frage, ob Amtsarzt oder nicht beamteter Arzt, interessiert an dieser Stelle nicht weiter.

Digitized by Google

Schularzt den Charakter eines Schulinspektors verleiht; nur bei wirklich gemeinsamem Zusammenarbeiten von Arzt und Schuldirektor ist Ersprießliches zu erwarten. Des Schularztes Aufgabe kann nur sein, die äußeren Lebensbedingungen der Schule zu überwachen. Diese Funktion erstreckt sich nach drei Seiten hin: Hygiene der Schulgebäude (Bauplan, Schulinventar, Heizung, Ventilation, Reinigung), der Schulkinder und des Unterrichts. Die Hygiene des Unterrichts gliedert sich in eine mehr äußere und eine mehr innere. Zur äußeren gehört die Feststellung der wöchentlichen und der täglichen Stundenzahl, Beginn des Unterrichts, Stundenlänge, Dauer des Nachmittagsunterrichts und der Pausen. Die innere Hygiene des Unterrichts betrifft vor allem die zweckmäßige Verteilung der Unterrichtsstunden nach ihrem Unterrichtswerte und ferner die Lehrmethode selbst. Mit diesen beiden letzteren Fragen ist schon das Gebiet der eigentlichen Pädagogik betreten, die sich aber einer sachverständigen medizinischen Beurteilung nicht entziehen darf, da sie ja auf der Psychologie und Physiologie fußt. Die Ärzte müssen vor allem zu einem Einvernehmen mit den Schulmännern gelangen über die Frage: Wann tritt Überbürdung ein? Hierauf hat die Erfahrung schon längst die Antwort gegeben, und erfreulicherweise stimmt das Ergebnis der experimentellen Arbeiten der letzten Jahre damit überein.[1]) Die geistige Belastung stellt gleichzeitig eine körperliche Belastung und Ermüdung dar. Als Gegenmittel gegen körperliche Ermüdung dient am besten eine Zeit der Erholung im Freien, in einer Weise, daß der Geist nicht angestrengt wird. (Dieser Gesichtspunkt muß für die Art der Bewegungsspiele maßgebend sein). Es muß also im Unterrichtsplan genügend freie Zeit zur Erholung des Körpers geschaffen werden, selbstverständlich ohne daß dem Schüler ein größeres Maß von Hausarbeit zugemutet wird, und unter Berücksichtigung der sog. freiwilligen Mehrarbeit. Ist dafür Sorge getragen, dann schadet es unsern Kindern nichts, wenn an ihre geistige Thätigkeit hohe Ansprüche gestellt werden. Sie sind ja doch in der Schule, etwas Tüchtiges zu lernen, und das kann nur durch eine zweckmäßige, andauernde Trainierung des Geistes geschehen. Selbst gelegentliche Überanstrengungen schaden nichts, da ja dem Körper Zeit zur Erholung geboten ist. Unsere Kultur bringt es mit sich, daß ein jeder Schulunterricht Anforderungen an das Kind stellt, denen nur entsprochen werden kann unter Zurückbleiben der allgemeinen körperlichen Entwicklung sowohl, wie einzelner Sinnesorgane. Diese in der Schule selbst begründeten Übelstände lassen sich niemals ganz beseitigen. Wir müssen mit ihnen als einem notwendigen Übel rechnen. Umsomehr muß es daher unsere Aufgabe sein, diesen Übelstand nicht zu einem großen, die Gesundheit des Volkes im ganzen bedrohenden Mißstande auswachsen zu lassen. Ist man erst einmal soweit, bestimmt sagen zu können, wann Überbürdung eintritt, sind die Grenzen der Überbürdung noch genauer als jetzt festgelegt — dazu soll eben der Schularzt verhelfen —, dann wird es an der Zeit sein, durch Gesetz all das festzulegen, was unter den Begriff „äußere Hygiene des Unterrichts" fällt.

Dr. Edel aus Berlin führte zur Begründung seiner Zusatz-These, worin verlangt wird, daß die Schule „unter dauernde ärztliche Fürsorge gestellt werde, die sich sowohl auf das Schulhaus, als auch auf die Einwirkung des Unterrichts auf die Kinder erstrecken soll", u. a. aus: die Stundenpläne bieten noch immer krasse

[1]) Dieses Urteil scheint aber in dieser allgemeinen Fassung nicht unanfechtbar. Sowohl bezüglich der experimentellen Messung von Unterrichtsleistungen, als auch bei der instrumentellen (ergographischen und ästhesiometrischen) Methode wird ihre unbedingte Brauchbarkeit zur Ermittelung geistiger Ermüdung ernstlich in Frage gestellt. Gymnasialrektor Richter sagt, daß die Arbeit, wie sie bei diesen Versuchen geleistet wird, keineswegs einem auch nur annähernd verständig geleiteten Unterricht entspricht. Die bei der Arbeit so mächtigen Faktoren, die Lust- und Unlustgefühle, kommen bei dem Experiment gar nicht zur Geltung. Vergl. Dettweilers Korreferat.

Digitized by Google

Beispiele von Unkenntnis der Dinge oder von Unvermögen, ihnen abzuhelfen. Den Stundenplan nach allen zu verlangenden Rücksichten aufzustellen, soll ja, namentlich beim zunehmenden Fachlehrertum, eine schwere Aufgabe sein. Durch das Fachlehrersystem wird die Durchführung der Forderung, daß in den einzelnen Unterrichtsstunden bezüglich des geforderten Arbeitsmaßes gegenseitig Rücksicht genommen werden soll, sehr erschwert. Das Turnen wird vielfach noch als Schuldisziplin betrieben, so daß es eher ermüdet als erfrischt. (An anderer Stelle erwähnt Edel auch den schädlichen Einfluß des für die norddeutschen höheren Schulen vorgeschriebenen sogenannten Abschlußexamens auf den in der Entwicklung begriffenen Organismus des vierzehn- bis sechszehnjährigen Knaben. Ebenso urteilte darüber im Verlaufe der späteren Debatte Dr. Siemens aus Lauenburg. Die Erörterungen auf der 6. Gymnasialvereinsversammlung über dieses Thema s. im letzten Hefte dieser Zeitschr.).

Direktor Dr. Dettweiler erklärt sich mit der Schularzteinrichtung grundsätzlich einverstanden. Denn mehr als seither vielleicht müssen die Schulmänner es als unumstößliche Wahrheit ansehen, daß der Körper, wohl infolge der theologischen Anschauungen des Mittelalters, länger, als gut war, allzusehr in den Hintergrund gedrängt wurde, daß es aber eine natürliche Folge der Geistesgeschichte der letzten vier Jahrhunderte, namentlich auch des Fortschrittes der Naturwissenschaften, und eine Forderung nationaler Kräftigung ist, wenn der Körper in sein rechtes Verhältnis zu Geist und Seele eingesetzt wird. Die Schule kann sich der unmittelbaren Mitwirkung der Ärzte nicht mehr entschlagen. Der Schularzt der Zukunft wird als Beirat auch den Schulmännern ein willkommenes Zwischenglied zwischen fachmännischer Kunst und medizinischer Wissenschaft sein. Aber im Interesse der Schule selbst, wie im Interesse der Allgemeinheit müssen die Lehrer aufs peinlichste, jede, wenn auch nur scheinbare, weitere Bevormundung ihrer eigensten Lebensthätigkeit fernzuhalten suchen. Es muß vermieden werden, daß neben der juristischen Omnipotenz auch noch eine ärztliche Diktatur aufkommt! Dettweiler weist dann treffend hin auf den Zusammenhang der sozialen Stellung der Lehrer und der wachsenden Überbürdung der Lehrkräfte mit der Lösung der ganzen Schulfrage und der Schulreform.

Die fünfte und sechste These, worüber Dettweiler dann zu berichten hatte, lauten: „Die bisherigen Forschungen über Ermüdung von Schulkindern haben noch nicht zu einem abgeschlossenen Urteil hinsichtlich ihrer praktischen Verwertung für die Schule geführt; zur weiteren Förderung dieser Frage empfehlen sich fortgesetzte, gemeinsam von Ärzten und Schulmännern auszuführende Versuche, denen überall die thatsächlichen Verhältnisse des Unterrichts zu Grunde zu legen sind. Es ist dringend wünschenswert, daß die Lehrer aller Schulgattungen, insbesondere die Leiter, sich die Grundsätze der Schulhygiene aneignen, um deren praktische Durchführung zu sichern."

Die in neuerer Zeit von Physiologen, Ärzten und Schulmännern vorgenommenen Untersuchungen über die Ermüdung von Schulkindern haben den Zweck, die Bedingungen zu erforschen, welche die Ermüdung und damit die Überbürdung des jugendlichen Geistes beherrschen, um dadurch eine Hygiene der Schule zu begründen. Der Grund dafür liegt kaum in irgendwie auffallenden Zeichen der Überbürdung, vielmehr in der erschreckend zunehmenden Nervosität der Zeit, zu der die Schule, wenn auch nur zum kleinen Teil, ohne Zweifel beiträgt, ebenso in dem Fortschritt der medizinischen Wissenschaft. Die Ergebnisse jener Untersuchungen und Methoden,[1]) um durch Experiment und Statistik die rein äußerlichen Momente der Tech-

[1]) Vgl. hiezu die Zusammenstellungen von Dr. Bahnisch in der Deutschen medizin. Wochenschrift. Schiller: Der Stundenplan, ein Kapitel aus der pädagog. Physiologie und Psychologie.

Digitized by Google

nik des Schulbetriebs zu messen, hat am schärfsten Kräpelin in seiner Schrift über geistige Arbeit dahin zusammengefaßt, daß ein mehrstündiger, nur durch kurze Pausen unterbrochener Unterricht sehr bald zu völliger geistiger Erschöpfung führen müsse, und daß abgesehen von dem ersten Teil der ersten Stunde der Schüler sich in steigender Ermüdungsnarkose befinde. Aber gegen die Art dieser Untersuchungen und Folgerungen ist zunächst der Haupteinwand geltend zu machen, daß die diesen Versuchen zu grunde liegenden Arbeitsleistungen denen des gewöhnlichen Unterrichts in keiner Weise entsprechen. Sie zeigen eine Einförmigkeit und Langweiligkeit der Aufgaben, die eine sofortige Inruhestandsetzung der betr. Lehrer zur Folge haben müßte, wenn sie eine solche Stunde abhalten sollten. Der Massenunterricht entlastet den einzelnen in Bezug auf Denkthätigkeit viel mehr, als die Ärzte berücksichtigt haben. Die sehr bedeutenden und überaus verschiedenen Einwirkungen der Lehrerpersönlichkeiten, ihre oft ganz diametral wirkende Fähigkeit, das Interesse und die Lust an der Arbeit hervorzurufen, vermag bei den Experimenten nicht ausreichend gewürdigt zu werden. Die Unaufmerksamkeit der Schüler, die auf Ermüdung beruht, ist wohl zu unterscheiden von derjenigen, die auf schlechte Gewöhnung, auf eine natürliche Neigung zum Nichtsdenken und zur Zerstreutheit zurückzuführen ist. Aus allen diesen Gründen und noch andern mehr müssen zur Klärung dieser Frage erst noch, wie auch Kräpelin verlangt, zuverlässigere Erfahrungen in überzeugender Form beigeschafft werden. Namentlich ist dabei auch zu untersuchen, inwieweit häusliche Verhältnisse die Ermüdung hemmen oder fördern, in welchem Verhältnis Aufmerksamkeit und Ermüdung zur wirklichen Arbeitsleistung stehen, und insbesondere ist zu berücksichtigen, ob und wie die Schule, welche das Versuchsfeld abgibt, bereits innerhalb der heutigen Verfassung zu den schon längst erhobenen Forderungen eines hygienischen Unterrichtes Stellung genommen hat.

Thatsächlich darf ja angenommen werden, daß der wirkliche Schulbetrieb an vielen, vielleicht den meisten Anstalten heutzutage den wesentlichen hygienischen Anforderungen, wie möglichste Verkürzung der Arbeitszeit, Beseitigung der mechanischen Gedächtnisarbeit, Anordnung der Fächer auf dem Stundenplan nach ihrem Ermüdungswerte, gleichmäßige Verteilung der Probearbeiten, zum größten Teile schon nach Kräften Rechnung trägt, so daß da also nur über den Umfang der getroffenen Anordnungen Meinungsverschiedenheiten auszugleichen bleiben. Zu weit darf nicht gegangen werden. Auch Dr. Graf hat es in der Berliner Dezemberkonferenz ausgesprochen: „Wir dürfen das Maß von Lehrstunden und häuslichen Arbeiten nicht zu sehr beschränken, wir dürfen nicht durch übermäßige Rücksicht und Schonung Verzärtelung eintreten lassen. Wir dürfen die nötige Gymnastik des Geistes nicht einbüßen, welche für unser Volk im Wettbewerb der Nationen ebenso wichtig ist, wie die Gymnastik des Körpers."

Auf die Einzelheiten des nach den Grundsätzen der neueren Pädagogik ausgestalteten Lehrplanes, die Dettweiler nach dem Muster seiner eigenen Anstalt vorführt, sei hier nicht weiter eingegangen. An seiner Theorie gemessen muß die Praxis seines Systems eigentlich überraschen, und wir wollen nicht verschweigen, daß sie uns geeignet scheint, in manchem sich auch zu den modern denkenden Pädagogen rechnenden Schulmann aufrichtige Bedenken wachzurufen. Oder wird ein Freund unserer höheren Schule ein Unterrichtsprogramm noch zu den maßvoll gehaltenen Reformtypen rechnen können, das nach einer Seite hin charakterisiert ist durch fast vollständige Abschaffung der schriftlichen häuslichen Übersetzungen in fremde Sprachen, durch Beseitigung der häuslichen Vorbereitung für die fremdsprachlichen Schriftsteller, durch Beschränkung der schriftlichen Hausarbeiten

Digitized by Google

auf ein Minimum von fünf Aufsätzen?[1]) Selbst die Versicherung des ungeschmälerten äußeren Erfolges kann dabei, meinen wir, nur auf den beruhigend wirken, der bereits entschlossen ist, der Fahne des modernen, schulhygienischen Zeitgeistes auch mit Aufopferung seiner Grundanschauungen über Ziel und Zweck der humanistischen Gymnasialbildung zu folgen. —

Die Aufstellung offizieller Schulärzte müssen die Schulmänner hauptsächlich aus dem Grunde begrüßen, weil sie bei ihnen die wirksamste Unterstützung finden werden in dem Bestreben, die äußeren Schuleinrichtungen möglichst zu vervollkommnen, die zahlreichen außerhalb der Schule reichlich fließenden Quellen der Ermüdung, der Kurzsichtigkeit, der Nervosität zu verstopfen, viele falsche Vorurteile gegen die Schule zu zerstreuen. Im übrigen wird die Beobachtung der hygienischen Rücksichten nach wie vor zu den Dienstpflichten des beruflichen Erziehers gehören; *ohne die stündlich zu bethätigende Fürsorge des Lehrers wird nichts Wirksames geschehen können.* Darum muß der Lehrer auch die unentbehrlichen Grundsätze der Hygiene sich aneignen; zweckmäßig geschieht diese Ausbildung an den pädagogischen Seminarien (s. o. S. 52). Den obersten leitenden Grundsatz bei der körperlichen und geistigen Erziehung hat das Wort Montesquieu's zu bilden: „Wir erziehen nicht einen Leib und wir erziehen nicht einen Geist, sondern wir erziehen einen Menschen". —

Aus der sich anschließenden Diskussion über die Thiersch-Dettweiler'schen Thesen haben wir das Wichtigste bei gegebener Gelegenheit schon vorweggenommen. Das Schlußergebnis bildete die von der Versammlung einstimmig angenommene Resolution allgemeinen Inhalts: „Die bisherigen Erfahrungen lassen die Einsetzung von Schulärzten allgemein als dringend erforderlich erscheinen. Die Thätigkeit dieser Ärzte hat sich ebensowohl auf die Hygiene der Schulräume und Schulkinder, wie auf eine sachverständige Mitwirkung hinsichtlich der Hygiene des Unterrichts zu erstrecken."

München. Otto Schwab.

Nachschrift.

Auch den vorstehenden Aufsatz haben wir unverkürzt zum Abdruck gebracht, obgleich ein Stück von ihm über denselben Vortrag Bericht erstattet, über den S. 42—45 P. *Knapp* referiert hat. Denn dieses Stück der höchst dankenswerten Zusammenstellung des Collegen Schwab schien wenn auch nicht allein, doch besonders geeignet, zu zeigen, wie auf dem Gebiete der Schulhygiene, so viel über sie bereits geredet und geschrieben worden ist, die Ansichten nicht bloß der Schulmänner, sondern auch der Mediziner einander vielfach geradezu entgegengesetzt sind. Wir unsererseits stehen in fast allen Punkten, die der Mediziner *Wildermuth* berührt hat, auf dessen Seite und glauben, daß sowohl gegenüber den Beobachtungen der neueren Unterrichtshygiene wie gegenüber den aus ihnen gezogenen Schlußfolgerungen zwar nicht Ignorieren, aber starke Skepsis am Platz ist. Darüber wird ja wohl auch auf der bevorstehenden Stuttgarter Vereinsversammlung gesprochen werden (sieh das Programm der Verhandlungen am Schluß des Heftes).

---

[1]) Dettweiler teilt u. a. auch mit: „Wenn wir in Sexta oder Quinta 20, später 25, allerhöchstens 30 Minuten deutsche vorgesprochene Sätze schriftlich ins Lateinische übertragen lassen, so wissen wir, daß damit das äußerste Maß *überschritten* ist; *ich schicke dann meist die Schüler ins Freie*"! Die Heiterkeit, mit der (nach dem Versammlungsprotokoll) diese Mitteilung aus dem Leben der Reformschule aufgenommen wurde, gab Dettweiler Anlaß zu einigen einschränkenden Bemerkungen. — Als Verteidiger der „älteren" Schuleinrichtungen trat in der Diskussion besonders Dr. *Becher* aus Berlin auf.

Digitized by Google

Schwab macht einmal die Bemerkung, daß künftige Generationen nicht begreifen werden, wie man einst über das, was die Schulhygiene fordert, geringschätziger denken konnte. Wir möchten bemerken, daß frühere Generationen, über das unterrichtet, was unser „hygienisch geängstigtes" Zeitalter verlangt, nicht begreifen würden, wie man heute so viele Dinge für hochgefährlich, ja geradezu gesundheituntergrabend ansehen könne, die in früheren Zeiten durchaus keinen Schaden anrichteten. Schon Männer, welche vor einigen Jahrzehnten ein Gymnasium durchgemacht haben, können einen großen Teil der gegenwärtigen Entrüstungsrufe und „unabweisbaren" gesundheitlichen Forderungen nicht verstehen. Ich habe öfter mit Solchen, die in der Mitte des Jahrhunderts ihre Gymnasialstudien machten, meine Erinnerungen über die damals an die Jugend gemachten Ansprüche ausgetauscht. Wir stellten fest: es war etwa das Doppelte von dem, was jetzt schon als Übermaß erscheint. Und wir waren dabei frisch und munter, und viele von den Abiturienten der fünfziger Jahre haben ihre Leistungsfähigkeit dann auch im Kriege erwiesen; unzählige von ihnen erweisen sie noch heute in anstrengenden Ämtern. Das „pädagogische Verbrechen" des Nachmittagsunterrichts ertrugen wir ohne Schwierigkeit, und „Hitzferien" war den meisten von uns ein völlig unbekannter Begriff.

Die jetzige Jugend dagegen muß schonender, viel schonender behandelt werden, wenn sie nicht zerbrechen soll? Ist sie denn wirklich eine ganz andere? Falls sie es ist, liegt die Schuld jedenfalls nicht, wie die Vergleichung mit früheren Zeiten zeigt, am höheren Schulunterricht, und nicht von seiner Umgestaltung, von der fortwährenden Minderung der geistigen Anstrengung wäre die Heilung des Gebrechens zu erwarten. Es sind andere, mehrfach in dem obigen Referat erwähnte Dinge, die thatsächlich Schaden stiften und beseitigt werden sollten. Man organisiere ferner und vervollkommne immer mehr die Anregungen und Gelegenheiten zu körperlicher Ausbildung, mit Herstellung von Spielplätzen, mit Beschaffung von Booten, mit Einrichtung von Handfertigkeitsunterricht: es ist das ein Wunsch, für den wir nicht bloß theoretisch allezeit eingetreten sind, sondern den wir auch nach Kräften zu verwirklichen gesucht haben. Aber man bilde sich nicht ein, der Jugend eine Wohlthat damit zu erweisen, daß man die geistigen Anstrengungen immer mehr herunterzuschrauben trachtet: man fügt ihr und der Nation dadurch den schlimmsten Schaden zu. Möglichste Erleichterung ist ebensowenig das Losungswort vernünftiger geistiger, wie rationeller körperlicher Ausbildung. Die Schule, die ihren Zöglingen nicht Gewöhnung an wirklich anstrengende geistige Arbeit, an Ausnutzung ihrer Zeit mit ins Leben giebt, entläßt sie schlecht gerüstet.

Die Schularztfrage ist bis zu einem gewissen Grade in Baden dadurch gelöst, daß die höheren Lehranstalten hier einen Beirat besitzen, und daß eines seiner Mitglieder ein Mediziner sein muß. Gegen verkehrte Ausdehnung der Schularztbefugnisse hat sich auch Schiller geäußert in dem 1893 gehaltenen Vortrag „Die schulhygienischen Bestrebungen der Neuzeit", den wir im Hum. Gymn. 1894 S. 180 ff. besprochen haben. G. U.

Über den gegenwärtigen Stand der Knaben-Handfertigkeitssache in Deutschland

giebt ein Bericht über die Vorstandssitzung des deutschen Vereins für Knaben-Handarbeit, die am 20. und 21. November 1897 in Görlitz tagte, nähere Mitteilung. In ihr wurden zugleich Fragen von grundlegender Bedeutung verhandelt. Der Vorsitzende v. Schenckendorff machte im Eingange der Verhandlungen Mitteilung über die Entwickelung der vom deutschen Verein angeregten Frage der versuchsweisen Einführung des Handfertigkeits-Unterrichts in einige Schulen und Lehrer-Seminare.

Nach fast 17jähriger Vorarbeit, nach Schaffung von Lehrgängen und einer wohlerprobten Lehrmethode, nach reicher Entwickelung der Handfertigkeits-Schulen in Deutschland, deren Zahl jetzt 600 bereits übersteigt, nach erfolgter Vorbildung von Lehrkräften im deutschen Seminar zu Leipzig und nachdem von weiten Lehrerkreisen diese Frage gefördert ist, und der deutsche Lehrer-

Digitized by Google

tag in Hamburg 1896 u. a. beschlossen hatte, daß die Schule dem Knaben Gelegenheit für diesen Unterricht geben solle, — nach dieser langen und gründlichen Vorarbeit ist der deutsche Verein dazu übergegangen, diese versuchsweise Anlehnung des Unterrichts an den Schulorganismus auf der Grundlage einer völlig freien Entwickelung, nämlich mit der Maßgabe zu fordern, daß solche Versuche nur auf besonderen Antrag der Gemeinden angestellt, und auch nur da von den Schulaufsichtsbehörden genehmigt werden sollen, wo die Bedingungen hierfür vorhanden sind. Hiermit berichtigen sich die von einigen Schulzeitungen verbreiteten Mitteilungen, daß der deutsche Verein die allgemeine, obligatorische Einführung des Handfertigkeits-Unterrichts gefordert habe. Bei dieser Erörterung sind aber Ansichten hervorgetreten, welche weitab von denen liegen, die im deutschen Verein die leitenden sind. Es wird sich im Hinblick auf jene Lehrerkreise daher empfehlen, daß der deutsche Verein „Leitsätze des Knaben-Handfertigkeits-Unterrichts" aufstellt, die bezeugen, was derselbe wolle. Freilich läge dies offenkundig schon lange Jedem, der der Bewegung gefolgt sei, vor und sei nur auf die Beschlüsse hinzuweisen, die in einer Nebenversammlung des deutschen Lehrertages zu Hamburg 1896 angenommen seien. Als Grundlage für die Bearbeitung dieser Leitsätze stellte der Vorsitzende 5 Haupt-Gesichtspunkte auf. Danach ist der nach pädagogischen Grundsätzen erteilte Handfertigkeits-Unterricht

1) körperlich fördernd, weil er einen heilsamen Wechsel zwischen geistiger und körperlicher Arbeit schafft;
2) geistig bildend, weil das Anschauungsvermögen vollkommener ausgebildet, das Erfahrungswissen erweitert und das Urteilsvermögen allgemeiner entwickelt und geschärft wird;
3) sittlich bewahrend, weil der Thätigkeitstrieb des Kindes genährt und in geordnete Bahnen gebracht wird. Zu diesem rein erziehlichen Werte treten als Ausstrahlungen für das öffentliche Leben hinzu, daß der Handfertigkeitsunterricht
4) eine sozial ausgleichende Wirkung ausübt, weil die Achtung vor der Arbeit der Hand in alle Kreise des Volkes hineingetragen, sowie ein Interesse und ein Verständnis für die werkthätigen Berufe des Lebens geschaffen wird, und
5) volkswirtschaftlich von erheblicher Bedeutung ist, weil der heimische Gewerbefleiß in dem gleichen Grade zunimmt, als die öffentliche Erziehung nicht allein den Geist, sondern auch Hand und Auge schult, und hiermit die technische Leistungsfähigkeit des deutschen Volkes erhöht.

Es empfehle sich, auch den Ausbau der Unterrichts-Methode dahin ins Auge zu fassen, daß dem unterrichtenden Lehrer auf Grund der vom deutschen Verein gewonnenen reichen Erfahrungen in kurzer Darstellung angegeben werde, wie er die genannten Ziele des Handfertigkeits-Unterrichts, die durch seine Ausübung mittelbar erreicht werden, auch unmittelbar fördern kann. Mit der Aufstellung dieser Leitsätze wurde der Vorsitzende, mit dem Entwurf dieser Methode Direktor Dr. Goetze beauftragt.

Diese Ziele berühren aber nicht allein die pädagogischen Kreise, sondern, da wichtige öffentliche Interessen in Frage kommen, auch solche Kreise, die aus sozialen, volkswirtschaftlichen und hygienischen Gründen sich auf die Seite einer werkthätigen Erziehung stellen müssen. — Hierüber berichtete der erste stellvertretende Vorsitzende, Direktor Noeggerath—Hirschberg, der hervorhob, daß jetzt der Entwicklungspunkt gekommen sei, wo der Vorstand auch diese Kreise zur Mitarbeit heranziehen müsse. Nach längerer Debatte beschloß der Vorstand auf den Antrag des Vorsitzenden, eine organische Angliederung an den deutschen Verein dahin gehend herbeizuführen: den Gesamt-Ausschuß zu reorganisieren, eine Verdoppelung seiner Mitglieder, also eine Verstärkung von 40 auf 80 in Aussicht zu nehmen, und in ihm drei Abteilungen zu bilden, nämlich:

1) eine ethisch-pädagogische Abteilung, Vorsitzende: Geheimer Regierungs- und Oberschulrat Rümelin—Dessau, und Direktor Dr. Goetze—Leipzig;
2) eine soziale und volkswirtschaftliche Abteilung, Vorsitzende: Direktor Noeggerath—Hirschberg und Landesrat Schmedding—Münster und
3) eine hygienische Abteilung, welche zugleich hervorragende Männer aus der Samariter-Bewegung heranzuziehen hat, Vorsitzender: Direktor Dr. Goetze, sowie ein später noch zu wählender Hygieniker.

Digitized by Google

Der Vorstand stellte sodann eine vorläufige Liste derjenigen Personen auf, an welche die Aufforderung zum Eintritt in den Gesamt-Ausschuß gerichtet werden soll, und beschloß, diese Frage der Reorganisation auf die Tagesordnung der nächsten Vereins-Verhandlung zu setzen. Wenn sich hier und da noch die Ansicht geltend macht, daß diese Bestrebungen eine Veräußerlichung der Erziehung herbeiführen, und ihr einen materiellen Charakter geben würden, so liegt darin doch eine vollkommene Verkennung derselben; vielmehr wollen sie die harmonische Entwicklung der Kräfte und Anlagen fördern, und durch die methodische Ausbildung des Thätigkeitstriebes einen ethischen Einfluß ausüben. Eine solche Erziehung wird aber von selbst auch Ausstrahlungen nach dem öffentlichen Leben haben, die sich nach den zuletzt angegebenen Richtungen geltend machen werden.

In einer Reihe außerdeutscher Länder ist die Erkenntnis von dem hohen Werte der werkthätigen Erziehung der Jugend längst ein Gemeingut geworden, und hat dort auch schon zu gesetzlichen Maßnahmen und zum Teil zur Einführung des Handfertigkeits-Unterrichtes in den Schulen geführt. Bei der hervorragenden Veranlagung des deutschen Volkes zu kritischer Thätigkeit und bei seiner historisch begründeten einseitigen Schätzung geistiger Bildung ist der Boden für die Bestrebungen des deutschen Vereins ein wesentlich schwierigerer als anderswo. Er hofft, durch diese Reorganisation in innigere Beziehungen zum Volksleben zu treten, eine wesentlich breitere Grundlage für seine Thätigkeit zu schaffen und hiermit die Frage der werkthätigen Erziehung der Volksschuljugend kräftiger als seither zu fördern.

Von weiter liegendem Interesse erscheint noch die Mitteilung, daß die unter Vorsitz des Direktors Dr. Goetze von besonderen Commissionen ausgearbeiteten Normal-Lehrgänge des deutschen Vereins für die Vorstufen und die Holzschnitzerei jetzt erschienen sind, daß der Normal-Lehrgang für die Papparbeit in einigen Wochen, und der für die Hobelarbeit zu Ostern n. J. erscheinen werden.

Der nächstjährige Kongreß des deutschen Vereins soll in der Pfingstwoche vom 31. Mai bis zum 2. Juni in Karlsruhe abgehalten werden. Neben einer Reihe innerer Fragen werden zur öffentlichen Verhandlung kommen:

1) Die Reorganisation des deutschen Vereins,
2) die Knaben-Handarbeit im Rahmen der pädagogischen Reform-Bestrebungen,
3) die hygienische Bedeutung der Knaben-Handarbeit,
4) die Beziehungen der Knaben-Handarbeit zum Handwerk und zur Kunst.

Mit dem Kongreß soll eine süd-westdeutsche Handfertigkeits-Ausstellung verbunden werden.

Zusatz des Redaktors.

Den diesjährigen Kongreß in Karlsruhe zu halten, hat leider wegen einer äußeren Schwierigkeit aufgegeben werden müssen: er wird erst 1899 dort tagen, in diesem Jahr dagegen in Dresden.

Daß wir der hier vertretenen Sache den besten Erfolg wünschen, haben wir schon öfter ausgesprochen. Die obigen Ausführungen haben zumteil, wie ersichtlich, einen verteidigenden Charakter. Die Verteidigung wurde notwendig durch einige von starker Unkunde zeugende, teilweise zugleich gehässige Angriffe in verschiedenen Blättern. Uns liegt unter Anderem ein Artikel der „Zeit" vom 7. September 1897 vor, überschrieben „Wider den Knabenhandfertigkeitsunterricht", unterzeichnet „Frankfurt a. M. Friedrich Schaefer", wo gegen die von dem Verein gar nicht beabsichtigte „pflichtgemäße Einführung des Handfertigkeitsunterrichts in die öffentlichen Schulen" geeifert und dabei zugleich der größte Unverstand bezüglich des Zwecks und Wertes dieses Unterrichtsfaches produziert wird, z. B.: der ganze Knabenfertigkeitsunterricht sei ein bereits überwundener Sport, eine wissenschaftlich schon gerichtete Mache.

Es ist vielleicht dem gegenüber nicht ganz ohne Interesse, wenn ich kurz mitteile, wie sich bei uns in Baden, speziell in Heidelberg die Angelegenheit gestaltet hat. Im Winter 1883/84 wurde

Digitized by Google

an unserem Gymnasium ohne irgend welchen direkten Einfluß des Vereins für Knabenhandarbeit ein (natürlich fakultativer) Kurs in Drechsler- und Buchbinderarbeit eingerichtet, an dem sich besonders Sekundaner und Tertianer lebhaft und mit Erfolg beteiligten. Zwei Handwerker der Stadt waren die Lehrmeister. Das Honorar für sie und die Miete für das Lokal wurden durch Beiträge der Teilnehmer gedeckt. Viele Eltern äußerten mir ihre große Befriedigung über die hier den Söhnen gebotene Gelegenheit, ihre manuelle Geschicklichkeit auszubilden. Auch während des Winters 1884/85 fand solcher Unterricht statt. In dem darauffolgenden Winter mußte er leider aufgegeben werden, da das Lokal von dem Hausbesitzer zu anderen Zwecken bestimmt worden war und da einer jener beiden Handwerker schwer erkrankte. Als aber im Anfang der neunziger Jahre ein Neubau für unser Gymnasium beschlossen wurde, da sind von Anfang an auch Räume für den Handfertigkeitsunterricht in Aussicht genommen worden. Sie liegen im Kellergeschoß, sind aber hell und luftig. Den Lehrmeister für verschiedene Arten des Slöjd (für Papp-, Hobel-, Drechsel-, Metall-, Glasarbeiten) besitzen wir jetzt in demselben Herrn, der unser erster Turnlehrer ist: er hat sich diese Lehrbefähigung in der Leipziger Anstalt durch wiederholten mehrwöchentlichen Besuch derselben erworben. Die Teilnahme unserer Schüler ist dauernd eine sehr erfreuliche, besonders in mittleren Klassen. Nach unserem Gymnasium haben dann auch andere des Landes, so das Karlsruher, Räume für diesen Unterricht in der Anstalt selbst hergerichtet, für Beschaffung einer Lehrkraft Sorge getragen und bieten ihren Schülern den Unterricht unentgeltlich (abgesehen von der Bezahlung der Materialien). Ebenso hat das Lehrfach an badischen Realschulen und Volksschulen als fakultativer Unterrichtsgegenstand schon seit Jahren Eingang gefunden, und unsere Oberschulbehörde, wie städtische Behörden schenken ihm großes Interesse und verwenden auf dessen Hebung manche Summe.

Das Alles sieht nicht nach einem überwundenen Sport, sondern nach einer in zweifellosem Aufblühen begriffenen, guten Sache aus. G. U.

Studienzeit und Laufbahn der wissenschaftlichen Lehrer an den sächsischen Staatsanstalten bis zur etatmäßig ständigen Anstellung,

untersucht an den Jahrgängen 1882—1897.

Die Untersuchung, deren Ergebnisse im folgenden mitgeteilt werden sollen, hatte ursprünglich einen praktischen Zweck. In ihrer jetzigen Gestalt dürfte die Arbeit bei den vielen Amtsgenossen, die den Verfasser durch Auskünfte, Kontrolle der Rechnungen und anderweite Hilfe zu Dank verpflichtet haben, als ein Beitrag zur Standesgeschichte mit Interesse aufgenommen werden. Vielleicht findet auch ein vergleichender Statistiker außerhalb Sachsens etwas Brauchbares darin.

Die Betrachtung erstreckt sich zunächst auf diejenigen 123 seit dem 1. Januar 1882 in etatmäßig ständige Stellen eingerückten wissenschaftlichen Lehrer an den Gymnasien und Realgymnasien staatlicher Kollatur, die am 1. Mai 1896 als dem Termin des Staatshandbuches für dieses Jahr noch im Amte waren. Eine Fortsetzung bis Ende 1897 soll der erste Anhang bringen, während der zweite eine hochwichtige Frage an die Zukunft nach Möglichkeit zu beantworten sucht.

Der zunächst betrachtete Zeitraum ist in zwei Teile zu zerlegen, 1882—85 und 1886—96 (1. Mai), der letztere wieder in die Gruppen 1886—91 und 1892—96. Denn seit dem 1. Jan. 1886 sind die Anstalten staatlicher Kollatur zu einer Besoldungsgemeinschaft zusammengefaßt, und mit dem 1. Jan. 1892 ist die gegenwärtig (Dez. 97) geltende Ordnung der Gehaltsverhältnisse in Kraft getreten. Von den oben bezeichneten 123 ständigen Lehrern kommen auf die Jahrgänge 1882—85: 47, auf 1886—91: 43, auf 1892 — 1. Mai 1896: 33, wobei das Jahr maßgebend war, in dem jeder die etatmäßige Ständigkeit erreicht, bezw. (s. unten IV) endgültig erreicht hat.

Zur Berechnung der Durchschnitte konnten nicht überall sämtliche 123 Fälle herangezogen werden; die Zahl der verwendbaren wird jedesmal angegeben werden.

Digitized by Google

I. Studium und Freiwilligenjahr.

Eine Scheidung des Freiwilligenjahrs von der Studienzeit in der Weiſe, daß die letztere rein hätte ermittelt werden können, war unmöglich, weil nach den vorliegenden Angaben von den 41, die als Einjährige gedient haben, nur 14 vor Beginn, nur 9 nach Beendigung des Studiums, 18 aber während desſelben der Militärpflicht genügt haben. Derſelbe Mangel dürfte aber aus demſelben Grunde der Berechnung der durchſchnittlichen Studienzeit für jeden gelehrten Beruf anhaften.[1])

Jede Angabe unſerer Unterlagen über Unterbrechung oder Verzögerung des Studiums haben wir benutzt, um die betr. Zeit abzuziehen — eine Genauigkeit, die für andere akademiſch gebildete Berufskreiſe wegen Mangels an ſo eingehendem Material nicht leicht zu erreichen ſein wird.

Die Dauer des Studiums und der Militärzeit zuſammen beträgt im Durchſchnitte, für den hier alle 123 Fälle verwendbar ſind, 5,2 Jahre für die Geſamtheit, ebenſoviel für die Angehörigen der philoſophiſchen Fakultät, 4,5 J. für die Theologen.

Während für die letzteren eine Verlängerung des Studiums (einſchl. Militärj.) nicht nachweisbar iſt, ſtellt ſich für die Nichttheologen folgendes Verhältnis heraus:

1882—85	1886—96	genauer 1886—91	1892—96
4,9	5,4	5,2	5,8 Jahre im Durchſchnitt.

Stärkerer Heranziehung zum Heeresdienſt iſt dieſe Verlängerung höchſtens zu einem kleinen Teile zuzuſchreiben. Zwar iſt der Prozentſatz der gedienten Soldaten in den verſchiedenen Jahrgängen nicht derſelbe (es ſind 1882—85: 31,7 %; 1886—91: 23,8 %; 1892—96: 40 %), aber eine ſpezielle Unterſuchung lehrt, daß für die Jahrgänge 1892—96 und 1886—96 die Studienzeit ohne die Freiwilligenjahre länger geweſen iſt, als für die je vorhergehenden mit Einſchluß der Militärzeit.

Ein Teil der langen Studienzeit kommt bei den meiſten Kandidaten auf die Promotion. Iſt doch der zukünftige höhere Lehrer faſt gezwungen, den Doktorgrad zu erwerben, weil ihm für die erſten Jahre keine geſellſchaftsfähige Titulatur von Amts wegen zukommt. Anderſeits erleichtert er ſich dadurch die Staatsprüfung inſofern, als die Diſſertation mit Recht als Erſatz für eine der ſchriftlichen Arbeiten angenommen wird. Die Zahl der Doktoren unter den Nichttheologen beläuft ſich in den Jahrgängen 1882—85 auf 70,7 %; 1886—91: 78,6 %; 1892—96: 80 %. Das Bedürfnis, dieſen Titel zu beſitzen, iſt alſo geſtiegen.

Unter dieſen Promovierten ſind diejenigen, die, z. T. wohl aus finanziellen Gründen, erſt nach dem Staatsexamen an die Promotion gegangen ſind, entſchieden in der Minderzahl. Es ſind 1882—85: 31 %; 1886—91: 42,4 %; 1892—96: 29,2 %. Ausnahmslos ſcheint die Promotion vor dem Staatsexamen bei den Hiſtorikern ſtattzufinden, nach ihnen am häufigſten bei den Philologen, am ſeltenſten bei den Mathematikern. Für die letzten Jahrgänge hat ihre größere Häufigkeit die durchſchnittliche Dauer des Studiums ohne Zweifel weſentlich beeinflußt.

Ein anderer, nach Anſicht der Beteiligten, ſoweit wir ſie haben befragen können, mindeſtens ebenſo ſtarker Grund für die Verlängerung des Studiums liegt aber in den Anforderungen des Staatsexamens. Dieſe ſtiegen bei dem wachſenden Angebot an Kandidaten und der abnehmenden Nachfrage anfangs ganz von ſelbſt und mehr in qualitativer Hinſicht, haben dann aber auch eine nicht unbeträchtliche quantitative Erweiterung erfahren durch die gegenwärtige Prüfungsordnung, welche die Zahl der Prüfungsfächer, der Examinatoren, der ſchriftlichen Arbeiten vermehrt hat. Die kürzeſte Studiendauer, einſchl. Militärj., die unter den von uns betrachteten Fällen ſeit Beſtehen dieſer Prüfungsordnung und zwar nur zweimal vorgekommen iſt, beträgt 5,3 Jahre. Endlich iſt nicht zu vergeſſen, daß in Zeiten mit geringer Ausſicht auf Anſtellung die Kandidaten um ſo ernſtlicher darnach trachten müſſen, ein volles Oberlehrerzeugnis zu erlangen. Aus demſelben Grunde hat ſich mancher entſchloſſen, für ein Fach, das ſeinem Studiengebiete fern lag, nachträglich noch eine Lehrbefähigung zu erwerben.

---

[1]) Bei den Medizinern müßte natürlich die nach der Staatsprüfung abgediente Hälfte des Freiwilligenjahres eingerechnet werden.

II. Dienstzeit ohne Besoldung.

Das Probejahr, durch welches die (der philosophischen Fakultät angehörigen) Kandidaten des höheren Schulamts nach der Staatsprüfung ihre Anstellungsfähigkeit noch zu erweisen haben, ist in 34 der in Betracht kommenden Fälle nicht bis zu Ende abgedient worden, weil der Kandidat schon vorher als Vikar verwendet, bezw. als nichtständiger Lehrer angestellt wurde. Das sind

1882—85	1886—91	1892—96	
18	11	5	Fälle.

In 16 anderen Fällen ist von einem Probejahr im eigentlichen Sinne überhaupt abgesehen worden, nämlich

	1882—85	1886—91	1892—96	
in	13	3	0	Fällen.

In 28 Fällen blieb der Kandidat nach Ablauf des Probejahres noch eine Zeitlang im sog. unterrichtlichen Zusammenhange mit der Schule, indem er einige wenige Stunden wöchentlich ohne Remuneration erteilte. Davon kommen auf

1882—85	1886—91	1892—96	
3	12	13	Fälle.

Aus diesen Gründen haben wir einerseits an den abgekürzten Probejahren nur den wirklich ohne Diensteinkommen verbrachten Teil in Betracht gezogen, selbst dann, wenn etwa neben der remunerierten die nichtremunerierte Thätigkeit noch weiterging, anderseits aber den sog. unterrichtlichen Zusammenhang hinzugeschlagen. So ergiebt sich für die verwendbaren 109 Fälle ein Gesamtdurchschnitt von 0,8 J., und zwar kommen auf

1882—85	1886—96,	genauer: 1886—91	1892—96	
0,5	1,1	0,9	1,3	Jahre im Durchschnitt.

III. Unfreiwillige Unterbrechung.

Nicht alle, die nach Ablauf des Probejahres zunächst ohne Verwendung blieben, waren in der Lage, von dem unbesoldeten unterr. Zusammenhang Gebrauch machen zu können, und manche, die bereits mit Remuneration verwendet worden waren, sahen sich nach Ablauf ihres Vikariats bis auf weiteres außer Thätigkeit gesetzt. So hat also ein Teil der jetzt im Staatsdienste etatmäßig Angestellten nicht ununterbrochen an öffentlichen höheren Schulen Sachsens wirken können. Bei einigen wurde diese Zeit außer Zusammenhang durch vertretungsweise Verwendung an solchen Anstalten unterbrochen, worauf unter IV Rücksicht zu nehmen ist.

Hier sind zur Berechnung der Durchschnitte 118 Fälle verwendbar, die einen Gesamt-Durchschnitt von 0,4 Jahren ergeben; für

1882—85	1886—96,	genauer: 1886—91	1892—96	
0,02	0,6	0,4	0,8	Jahre im Durchschnitt

Thatsächlich betroffen worden sind 25, also rund $^1/_8$ der Gesamtzahl, mit durchschnittlich 1,7 J. Davon kommen auf:

1882—85	1886—96,	genauer 1886—91	1892—96	
2[1])	23	11	12	
mit	mit	mit	mit	
0,4	1,8	1,4	2,2	Jahren im Durchschnitt.

IV. Dienstzeit als nichtständiger Lehrer.

Der Begriff der nichtständigen Dienstzeit ist hier etwas weiter als gewöhnlich gefaßt worden. Wir haben darunter jedes der Dienstzeit des etatmäßigen Lehrers oder Hilfslehrers vorangegangenen Vikariat eingerechnet, mit dem eine Besoldung verbunden war, auch wenn es nur ganz kurze Zeit gedauert und die Einnahme daraus infolge der geringen Stundenzahl etwa bloß 25 M. monatlich betragen hat.

[1]) Diese beiden Fälle sind streng genommen etwas anderer Art, doch wird durch ihre Einrechnung das Bild der Entwicklung nicht gestört.

Für die verwendbaren 112 Fälle ergiebt sich als Gesamtdurchschnitt 3,1 Jahre, und zwar kommen auf die Jahrgänge

1882—85	1886—96,	genauer 1886—91	1892—96
1,6	4,0	4,0	4,1 Jahre i. D.[1])

Zur Erklärung des Sprunges von 1,6 auf 4,0 diene folgendes. Im Jahre 1885 war der Bedarf der staatlichen Anstalten an ständigen Lehrern in der Hauptsache gedeckt; den Nachweis dafür aus unsern Tabellen zu führen, unterlassen wir der Kürze halber. Nun wurden aber obendrein von den vorhandenen ständigen Stellen auf dem Landtage 1885/86 11 abgestrichen. Deren Inhaber behielten zwar vom 1. Jan. 1886 an für ihre Person die Rechte des ständigen Lehrers (s. unten V), wurden auch in ihrem Einkommen den etatmäßig Ständigen durch eine persönliche Zulage gleichgestellt; aber sie mußten doch erst nach und nach wieder in ständige Stellen einrücken, und alle noch Nichtständigen (mit einer Ausnahme) mußten warten, bis das geschehen war.[2]) Es hat 2¼ Jahr gedauert, bis die letzten der jetzt noch an den staatlichen Anstalten thätigen 8 von jenen 11 Personalständigen die etatmäßige Ständigkeit wieder erlangten. Am gleichen Tage rückte auch der erste der bis dahin nichtständig Gewesenen in eine etatm. ständige Stelle ein. Er hatte eine nichtständige Dienstzeit von 3,9 J., seine beiden Hintermänner in dem Jahrgang eine solche von 5,1 und 5,4 J.

Infolge des geringen Abgangs aus ständigen Stellen blieb die nichtständige Dienstzeit auch im folgenden Zeitraum auf der einmal erreichten Höhe und überstieg diese sogar um eine Kleinigkeit, obgleich die ständigen Stellen inzwischen vermehrt worden sind.

V. Personalständigkeit.

Um die nichtständige Dienstzeit nicht noch länger werden zu lassen, hat die Behörde auf die schon in den Jahren 1886—88 angewandte Personalständigkeit zurückgegriffen. Seit 1892 können einem nichtständigen Lehrer nach 5 Dienstjahren die Rechte eines ständigen Lehrers verliehen werden; er wird dann auch vereidigt, steht jedoch im Gehalt um 300 M. hinter dem etatmäßig Ständigen zurück.

In den Jahrg. 1886—91 handelt es sich um 8 konkrete Fälle, für die wir im Durchschnitt 2,5 J. berechnet haben, wobei die ständige Dienstzeit bis zur Einziehung der etatmäßigen Stellen (s. oben IV) als personalständige angerechnet werden mußte. In den Jahrg. 1892—96 beträgt der Durchschnitt für alle in Betracht Kommenden 0,6 J., für die 23 konkreten Fälle 0,8 J. Für diese 23 würde also die nichtständige Dienstzeit ohne die Einrichtung der Personalständigkeit noch 0,8 J. länger gedauert haben, was eine Erhöhung des Durchschnittes von 4,1 auf 4,8 J. zur Folge gehabt hätte.

VI. Lebensalter bei der etatmäßigen ständigen Anstellung.

Da der Anfangsgehalt der ständigen Lehrer, 2400 M., erst mit dem Einrücken in eine etatmäßige ständige Stelle erreicht wird, muß der Berechnung des Lebensalters bei der ständigen Anstellung dieser Termin zu Grunde gelegt werden.

Für die verwendbaren 113 Fälle erhalten wir einen Gesamtdurchschnitt von 30,0 J. und zwar von 29,9 J. für diejenigen mit dem Reifezeugnis eines Gymnasiums, von 30,3 J. für die mit dem Reifezeugnis einer Realschule I. O. Dieser an sich geringe Unterschied ist darum auffällig, weil die Realschulabiturienten bei der Reifeprüfung durchschnittlich 1,3 J. jünger waren als die Gymnasialabiturienten, nämlich 18,6 gegen 19,9 J.[3]) (Gesamt-D. 19,6 J.), und er muß ganz

[1]) Daß die Theologen durchschnittlich eine etwas kürzere nichtständige Dienstzeit gehabt haben als ihre Amtsgenossen von der philosophischen Fakultät, erklärt sich wohl aus dem Bedürfnis, tüchtige Religionslehrer im Schuldienste zu halten.

[2]) Seit 1886 ist auch der Titel provisorischer Oberlehrer abgeschafft.

[3]) Bekanntlich hatten die Realschulen I. O. nur einen 8jährigen, vorher nur einen 7jährigen Kursus. In Realgymnasien mit 9jährigem Kursus umgewandelt worden sind sie durch Gesetz vom 15. Febr. 1884. Es stimmt vortrefflich zu einem im VIII. Abschnitt mitzuteilenden Ergebnisse, daß bis Ende 1897 noch kein Abiturient eines Realgymnasiums die etatm. ständige Anstellung erreicht hat.

Digitized by Google

ausdrücklich hervorgehoben werden. Denn wer etwa bloß beobachtet hat, in welch jugendlichem Alter viele Abiturienten der Realschulen I. O. entlassen wurden (wir haben Fälle von 16,7 und 16,4 J.), und daß sich ein nicht geringer Teil von ihnen dem höheren Lehrfach zugewendet hat, der muß fast auf die Annahme kommen, daß diese und infolgedessen i. D. die höheren Lehrer überhaupt in recht jungen Jahren zu einer festen Anstellung gelangt seien.

Daß aber in Wirklichkeit die Realschulabiturienten den Gesamt-D. des Lebensalters bei der etatm. st. Anstellung nur erhöhen, hat seinen Grund wohl in dem geringeren Bedarfe an Lehrern für ihre Fächer. Es sind nach unsern Unterlagen im ganzen nur 18 Mathematiker, 14 Neuphilologen, 11 Naturwissenschafter und 1 Landwirtschafter angestellt worden, darunter 23 Realschulabiturienten, dagegen 60 Philologen, 9 Historiker und 10 Theologen. — Die Entwicklung in den verschiedenen Jahrgängen gestaltete sich folgendermaßen:

1882—85	1886—96,	genauer 1886—91	1892—96	
27,3	31,5	30,9	32,3	Jahre im Durchschn.

Einer Erklärung bedarf diese Zunahme des Anstellungsalters nach dem bisher Gesagten nicht mehr.[1]) — Das Hauptergebnis ist, daß die Lehrer im höheren Staatsdienst in den letzten Jahren durchschnittlich im 33. Lebensjahre zur etatmäßig ständigen Anstellung gekommen sind und dabei 2400 M. Gehalt erreicht haben, während die Inhaber dieses Gehalts an den staatlichen Gymnasien nach Särchingers Berechnung (im Human. Gymn. 1896, S. 95) am 1. 9. 84 durchschnittlich nur 30,3, am 1. 1. 86 nur 29,8 J. alt waren.

VII. Die Zeit zwischen dem Eintritt in den Dienst und der etatmäßigen ständigen Anstellung.

Hier mußten wir uns, um nicht Ungleichartiges zusammenzuwerfen, auf diejenigen Fälle beschränken, die in jedem der für den betr. Zeitraum in Betracht kommenden Stadien der Laufbahn tauglich zur Berechnung des Durchschnitts sind. Da nun für die Theologen das Probejahr überhaupt wegfällt, waren sie hier von den übrigen zu scheiden. Verwendbar sind für sie 6, für die Angehörigen der philosophischen Fakultät 89 Fälle.

Für die letzteren hat der Vordienst im Gesamtdurchschnitt 5,2 J. betragen, für die Theologen 3,0 J.; im einzelnen:

	1882—85	1886—96,	genauer 1886—91	1892—96	
Philos.	2,4	6,3	5,9	6,9	J. i. Durchschn.
Theol.	1,6	4,3	(4,7)	4,2	„ „ „

Die Angehörigen der philos. Fakultät unter den Jahrg. 1892—96 haben also nahezu 7 J. im Vordienst verbracht.

VIII. Die Zeit zwischen der Reifeprüfung und der etatmäßig ständigen Anstellung.

Diese Zeit ist auf zweierlei Weise berechnet worden. Zunächst haben wir aus den unter VII verwendeten Fällen diejenigen ausgeschieden, in denen die Kandidaten nach beendigtem Studium und ev. erfüllter Militärpflicht, anstatt möglichst bald in den öffentlichen Dienst einzutreten, in private Stellung gegangen sind. Infolgedessen mußte von der Berechnung eines Durchschnitts für die Theologen überhaupt abgesehen werden.

Unter den Nichttheologen fanden sich die meisten Fälle jener Art bei den Jahrg. 1882—85, bei denen von 1886—91 nur einige wenige, später überhaupt keiner mehr — ein Beweis dafür, daß die Notwendigkeit, sich bald die Anstellungsfähigkeit zu erwerben, immer größer geworden ist.

---

[1]) Ebensowenig der kleine Unterschied zwischen den Theologen und den der philos. Fakultät Angehörigen: Philos. 30,1, Theol. 29,2, im einzelnen:

	1882—85	1886—96,	genauer 1886—91	1892—96	
Philos.	27,1	31,6	31,0	32,6	J. i. Durchschn.
Theol.	28,7	29,7	(28,5)	30,1	„ „ „ —

Zwischen 1884 u. 92 ist kein Theolog zur (personal)ständigen Anstellung gelangt, gewiß ein Beweis für ungünstige Anstellungs- und Beförderungsgelegenheit im höheren Lehrerstande. — Innerhalb der phil. Fakultät sind am spätesten angestellt worden die Lehrer der Naturwissenschaften, für die überhaupt die Karriere am wenigsten günstig war, mit 32,1, am frühesten die Neuphilologen mit 28,5 Jahren i. D. für den gesamten Zeitraum 1882—96.

Der Gesamtdurchschnitt beträgt für die 82 verwendbaren Fälle 10,9 J., im einzelnen:

1882—85	1886—96	genauer 1886—91	1892—96
7,6	12,1	11,5	12,9 J. i. Durchschn.

Sodann haben wir die unter VI verwendeten Fälle zu Grunde gelegt und die entsprechenden Ausscheidungen vorgenommen. Es bleiben verwendbar 98 Fälle, und der Gesamtdurchschnitt beläuft sich auf 10,5 J.; im einzelnen:

1882—85	1886—96	genauer 1886—91	1892—96
7,4	12,0	11,3	12,9 J. i. Durchschn.

Die der philos. Fakultät Angehörigen unter den letzten Jahrgängen haben also seit der Reifeprüfung nahezu 13 Jahre gebraucht, um die etatmäßig ständige Anstellung zu erlangen.

Anhang I.

In der Zeit vom 1. Mai 1896 bis Ende 1897 sind 9 bisher schon im Staatsdienst thätig gewesene wissenschaftliche Lehrer etatmäßig ständig angestellt worden, darunter kein Theolog.

1) Studium und Freiwilligenjahr: 9 verwendbare Fälle, D.: 6,1 J. Angaben über Unterbrechung oder dgl. liegen nicht vor. Soldaten: 66,7 %; Doktoren 88,9 %; davon nach dem Staatsexamen promoviert 12,5 %.

2) Dienstzeit ohne Besoldung: 7 verwendbare Fälle, D. 1,4 J.

3) Unfreiwillige Unterbrechung: 2 konkrete Fälle, in dem einen 0,1 J., im anderen wohl nicht über 1 J.

4) Dienstzeit als nichtständiger Lehrer: 8 verwendbare Fälle, Durchschnitt 4,3 J.

5) Personalständigkeit: 8 verwendbare Fälle, Durchschnitt 1 J.

6) Lebensalter bei der etatm. ständigen Anstellung als wissenschaftlicher Lehrer: 9 verwendbare Fälle, Durchschnitt 32,9 J.

7) Zeit zwischen Eintritt in den Dienst und etatm. ständiger Anstellung: 7 verwendbare Fälle, Durchschnitt 7,0 J.

8) Zeit zwischen Reifeprüfung und etatm. ständiger Anstellung: 7, bezw. 9 verwendbare Fälle, Durchschnitt 13,1 J.

Im ganzen sind also die Verhältnisse noch ungünstiger geworden.

Anhang II.

Das Lebensalter, in welchem die ständigen wissenschaftlichen Lehrer an den sächsischen Gymnasien und Realgymnasien bisher durch Tod oder Pensionierung — und nur um diese Arten der Ausscheidung kann es sich hier handeln — aus dem Amte geschieden sind, ist durch gründliche Untersuchungen festgestellt, über deren Umfang, Anlage und Ergebnisse von berufener Seite berichtet werden wird. Uns sind die gewonnenen Zahlen dank kollegialem Entgegenkommen bereits bekannt geworden.

Wäre anzunehmen, daß in Zukunft die Ausscheidung sich in derselben Weise vollziehen würde, wie bisher, so könnte man aus jenen Zahlen den 1892—96 im Alter von 32,3 J. etatm. ständig Angestellten nur eine Dienstdauer von durchschnittlich 18 J. prophezeien.

Nun sind aber unter den in den Kreis der Berechnung Gezogenen 23, die bei ihrem Tode oder ihrer Pensionierung erst 32,3 J. alt oder noch jünger waren. Damit unser Zukunftsbild nicht auf einer veralteten Grundlage konstruiert werde, sind diese 23 Fälle ausgesondert worden. Um aber möglichst viel Beobachtungsmaterial zu haben, fassen wir die verwendbar bleibenden Fälle von allen Gymnasien und Realgymnasien im Lande zusammen; die Abnutzung wird ja, alles gegen alles gehalten, im städtischen und im staatlichen Dienste nicht allzu verschieden sein. So erhalten wir ein Durchschnittsalter von 53,1 J.

Den Verhältnissen, unter denen die letzten Jahrgänge der ständigen Lehrer ihre Dienstzeit verbringen werden, dürften wir noch näher kommen, wenn wir uns auf die Zeit vom 1. Jan. 1886 bis 1. Okt. 1897 (Schlußtermin der Ausscheidungsstatistik) beschränken und hier ebenso

Digitized by Google

die mit 32,3 J. und noch jünger Ausgeschiedenen beiseite lassen. Dann ergiebt sich ein Durchschnittsalter von 52,4 J.

Auf Grund der bisher vorliegenden Beobachtungen ist also nicht anzunehmen, daß die mit durchschnittlich 32,3 J. etatmäßig ständig Angestellten ein höheres Dienstalter als 21 J. im Durchschnitt erreichen werden, und für die mit durchschnittlich 32,9 J. Angestellten ist die Aussicht auf eine längere Dienstdauer jedenfalls um das Entsprechende geringer.

Chemnitz. **Schöne**, Gymnasialoberlehrer.

Die Einführung des Dienstaltersetats
an den staatlichen und staatlich unterstützten Gymnasien und Realgymnasien im Königreich Sachsen.[1])

Wiederholt haben wir Veranlassung gehabt, uns in dieser Zeitschrift mit den Wünschen und Bestrebungen der sächsischen Gymnasiallehrer zu beschäftigen, die im wesentlichen auf den Ersatz des bisher giltigen Stellenetats durch einen reinen Dienstaltersetat abzielten. Denn auch die Gehaltsregelungen von 1886 und 1892 hatten nur einem Bruchteil (etwa $^3/_{10}$) aller ständigen Lehrer eine Verbesserung ihrer pekuniären Lage gebracht; die mit dem Stellenetat verbundenen zweifellosen Nachteile waren keineswegs beseitigt, sie machten sich im Gegenteil im Lauf der Jahre immer schärfer geltend (vgl. Hum. Gymn. 1896, S. 91 ff.). Nachdem in einer Reihe von Einzelschriften die Verhältnisse eingehende sachliche Darlegung gefunden, ist es der unermüdlichen Thätigkeit des Vorstandes des sächsischen Gymnasiallehrervereins jetzt gelungen, Regierung und Volksvertretung von der Berechtigung der gehegten Wünsche zu überzeugen und auf den 1. Jan. 1898 eine für alle Beteiligten hocherfreuliche Änderung herbeizuführen.

Eine Zusage des Herrn Staatsministers von Seydewitz erfüllend, der Anfang 1896 eine umfassende Regelung und Aufbesserung der Lehrergehälter an den höheren Staatsanstalten in Aussicht gestellt hatte (Hum. Gymn. 1896, S. 36), schlug die Regierung in dem Anfang Nov. 1897 der Ständeversammlung vorgelegten Etat für die staatlichen Gymnasien und Realgymnasien[2]) die Einführung des Dienstaltersetats vor. Gleichzeitig war eine Erhöhung des Durchschnittsgehalts von 210 ständigen Lehrstellen von 4000 M. auf 4450 M. vorgesehen bei einem Anfangsgehalt von 2800 M. (früher 2400 M.), der durch 8, je nach 3 Jahren zu gewährende Alterszulagen[3]) von je 400 M. bis zu einem Höchst-

[1]) Als Grundlage für diesen Bericht diente eine von Herrn Oberl. K. Rollfuß in Dresden uns gütigst zur Verfügung gestellte eingehende Darstellung der Bestrebungen der sächsischen Gymnasiallehrer und der Verhandlungen der II sächs. Kammer. Sie wird in der Aprilnummer der Südwestdeutschen Schulblätter unter demselben Titel, wie der obige Bericht, erscheinen.

[2]) Es sind im ganzen 15 Anstalten, 12 staatliche Gymnasien (Bautzen, Chemnitz, Dresden-Neustadt, Freiberg, Leipzig, Plauen i. V., Schneeberg, Wurzen, Zittau, Zwickau und die beiden Fürsten- und Landesschulen zu Grimma und Meißen) und 3 staatliche Realgymnasien (Annaberg, Döbeln und Zittau).

[3]) Allerdings mit dem Zusatz „bei befriedigenden Leistungen und Verhalten". Gegen diesen Zusatz wurden bei der Beratung durch die Finanzdeputation Bedenken geäußert. Doch wurde sofort von Seiten der Regierung die Erklärung gegeben, daß unter diesem Vorbehalt nur das gleiche zu verstehen sei, wie das, was § 21 des Volksschulgesetzes vom 26. April 1873 vorschreibt, wonach jeder ständige Lehrer, dessen sittliches Verhalten und amtliche Leistungen zu gegründeten Beschwerden keinen Anlaß gegeben haben, die geordneten Alterszulagen beanspruchen kann. — Die ständige Dienstzeit wird erst vom erfüllten 25. Lebensjahr an berücksichtigt. — Die erstmalige Feststellung des für die Dienstalterszulagen maßgebenden Dienstalters bei Inkrafttreten dieses Normaletats bleibt dem Kultusministerium vorbehalten, ebenso bei künftiger Anstellung eines Lehrers, der nicht aus der Gruppe der nichtständigen Lehrer genommen wird; letzterenfalls kann die nach vollendetem

gehalt von 6000 M.[1]) ansteigen solle, während für weitere 60 ständige Lehrstellen[2]) ein Durchschnittsgehalt von 6300 M. (6000—6600 M.) angesetzt wurde[3]). Das Diensteinkommen der Rektoren (6600—7200 M. nebst freier Wohnung oder Wohnungsentschädigung) blieb unverändert. Das Gehalt der (30) nichtständigen Lehrer wurde auf 1500—2400 M. (i. D. 1950 M.) statt, wie früher auf 1500—2100 (i. D. 1800), das der (22) Fachlehrer auf 1800—4200 (i. D. 3250, früher 2850 M.) bei 8maligem Steigen um je 300 M. nach je 3 Jahren ständiger, vom vollendeten 27. Lebensjahre an zu rechnender Dienstzeit angesetzt.

In der Begründung der Regierungsvorlage wurde, unter gleichzeitigem Hinweis auf die jüngste Erhöhung der Lehrergehalte in Preußen, anerkannt, daß die gegenwärtigen Gehaltsverhältnisse der Lehrer an den höheren Lehranstalten trotz der Aufbesserungen von 1892, besonders im Vergleich zur Besoldung der richterlichen Beamten, unzulänglich seien, und namentlich bisher nur einer geringen Anzahl von Lehrern das Aufsteigen in die höheren und höchsten Gehaltsklassen ermöglicht war. Eine nachteilige Einwirkung auf den Zugang geeigneter Kräfte sei unverkennbar. Für die Einführung fester Dienstalterszulagen aber, ihre Höhe und die Zwischenräume ihrer Gewährung war die Erwägung maßgebend, daß, wie nachgewiesen, das Durchschnittsalter der Gymnasiallehrer bei der ersten ständigen Anstellung seit längerer Zeit 31—32 Jahre betrage, und die durchschnittliche Dienstdauer der höheren Lehrer von diesem Zeitpunkt an sich auf noch nicht 24 Jahre[4]) belaufe; darnach erschien es gerechtfertigt, daß die letzte Alterszulage mit spätestens 24 Jahren ständiger Dienstzeit erreicht werde.

Bei der allgemeinen Vorberatung über den Staatshaushalt in den Sitzungen der II. Kammer vom 23. und 24. Nov. 97 wurden einige Bedenken gegen diese Vorlage geäußert. Einmal erschien bei der gesamten Finanzlage des Landes der durch sie bedingte Mehraufwand (267,400 M.) nicht ganz unbedenklich; namentlich aber wurde der Befürchtung Ausdruck gegeben, die Gewährung einer so beträchtlichen Gehaltserhöhung für eine Klasse von Beamten, noch dazu mit Aufsteigen nach einem andern als dem für die Beamten des Landes bis dahin geltenden Prinzip, werde die Folge haben, daß auch andere Beamtenklassen mit ähnlichen Wünschen an Regierung und Ständeversammlung herantreten würden. Aber die Finanzdeputation, der die Vorlage überwiesen wurde, überzeugte sich durchaus von der Berechtigung des von der Regierung vertretenen Standpunkts und beantragte ihre unveränderte Annahme.

Diese erfolgte in der Sitzung der II. Kammer am 17. Februar 1898 mit Stimmeneinhelligkeit, nachdem der Abg. Rollfuß (Zittau), der schon vor zwei Jahren in der Kammer für einen reinen Dienstaltersetat eingetreten war, dem Dank der beteiligten Lehrerkreise für das von der Regierung ihnen bewiesene Wohlwollen Ausdruck verliehen und, ebenso wie der Abgeordnete Crüwell (Annaberg), die Annahme der Regierungsvorlage warm empfohlen hatte. Der Abg. Niethammer (Kriebstein) trat außerdem für die von den Fachlehrern (Zeichen-, Gesang- und

---

25. Lebensjahre im höheren öffentlichen Schuldienst oder im geistlichen Amte bereits verbrachte ständige Dienstzeit ganz oder teilweise in Anrechnung gelangen.

[1]) Lehrer, welche nicht die Prüfung vor einer wissenschaftlichen Prüfungskommission oder die theologische Wahlfähigkeitsprüfung bestanden haben, sollen in der Regel nur bis 5600 M. Höchstgehalt gelangen.

[2]) Konrektoren, Klassenlehrer der obersten Klassen, erste Religionslehrer, erste Mathematiker und erste Lehrer der neueren Sprachen.

[3]) Bei etwa notwendig werdender Vermehrung der ständigen Lehrstellen sollen diese beiden Klassen nach Verhältnis berücksichtigt werden.

[4]) So die Angabe in der Begründung der Regierungsvorlage. — Die an das Kultusministerium gerichtete Eingabe des Vorstandes des sächs. Gymnasiallehrervereins giebt nur „rund 21 Jahre" an. Vgl. auch den vorstehenden Aufsatz von Schöne.

Turnlehrern) der staatlichen Gymnasien und Realgymnasien an Regierung und Kammer gerichtete Petition ein, in der diese den Wunsch aussprachen, den ebenfalls seminaristisch vorgebildeten Fachlehrern an den sächsischen Seminaren im Gehalte gleichgestellt zu werden. Dieser Befürwortung gegenüber wies Herr Staatsminister von Seydewitz darauf hin, daß ja den Fachlehrern an den Gymnasien durch die in der Vorlage angesetzte Erhöhung ihres Durchschnittsgehalts um 400 M. (von 2850 auf 3250 M.) eine beträchtliche Aufbesserung zuteil werde; zugleich legte er dar, warum ihm der Vergleich dieser Fachlehrer mit den an den Seminaren wirkenden Lehrern nicht zutreffend erscheine.

Gleichzeitig mit der Gehaltsregelung an den Staatsanstalten hatte die Regierung eine Erhöhung des Staatszuschusses für die 4 staatlich unterstützten städtischen Realgymnasien zu Borna, Chemnitz, Freiberg und Zwickau um je 3000 M. (von 18,000 auf 21,000 M.) und eine Regelung und Erhöhung der Lehrergehälter an diesen Anstalten vorgesehen. Darnach sind an jeder dieser Anstalten neben dem Rektor (der von 6000 M. in fünfjährigen Zwischenräumen um je 300 M. bis 6900 M. aufsteigt) mindestens 11 ständige Stellen für wissenschaftliche Lehrer angesetzt[1]); ihre Mindestgehalte sind in Abständen von je 300 M. auf 2400—5400 festgesetzt; jeder steigt, sofern er nicht inzwischen in eine höher dotierte Stelle eingerückt ist, in dreijährigen Pausen um je 300 M., bis er den Höchstgehalt erreicht hat, der für die 1. bis 3. Stelle 6000, die 4. und 5. 5700, die 6. 5400, die 7. 5100, die 8. 4800, die 9. 4500, die 10. 4200 und die 11. 3600 beträgt. Seminaristisch gebildete Lehrer steigen nur bis 5100, Lehrer mit nicht voller akademischer Bildung nur bis 5400 M. Technische Lehrer erhalten bei einem Anfangsgehalt von 1800 M. nach 3, 6, 10, 15, 20, 25 und 30 Dienstjahren seit Eintritt der Ständigkeit im öffentlichen Schuldienst vom erfüllten 25. Lebensjahr an gerechnet, je 300 M. Alterszulage bis zum Höchstbetrage von 3900 M. Daß zum mindesten die vorstehend normierten Gehälter von den Verwaltungen dieser städtischen Anstalten gewährt werden, und hinsichtlich des Schulgelds zwischen einheimischen und Schülern von auswärts ein Unterschied nicht gemacht wird[2]), gilt als Bedingung für die Staatsunterstützung.[3]) Auch diese Vorlage wurde am 17. Febr. 1898 von der II. Kammer einstimmig angenommen.

Den Beschlüssen der II. Kammer trat am 17. März auch die erste sächsische Kammer bei.

Durch die Annahme dieser Regierungsvorlagen ist, wie der Abg. Rollfuß sehr zutreffend bemerkte, „zwar nicht die Berufsfreudigkeit der betreffenden Lehrer — denn die setze ich voraus, und die ist, Gott sei Dank, wohl auch überall vorhanden — wohl aber die Berufssicherheit, d. h. die Sicherheit, daß diese Lehrer sorgenfrei und deshalb ohne irgendwelche Beeinträchtigung ihrem hohen Berufe nachgehen können", wesentlich erhöht; und mit Recht fügte er den Ausdruck der Erwartung hinzu, dies möge dazu beitragen, daß die höheren Lehranstalten des Königreichs Sachsen, wie bisher, Musteranstalten bleiben und geradezu vorbildlich wirken für die höheren Schulen des gesamten deutschen Reiches. Wir dürfen als weiteres, nach unserer Empfindung gar nicht unwesentliches Ergebnis wohl auch

[1]) „Wenn mehr als 11 ständige Stellen für wissenschaftliche Lehrer bestehen, so sind solche als Parallelstellen zu den Hauptstellen von unten nach oben anzufügen (also eine 12. Stelle mit 2400 M., eine 13. mit 2700 M.) ꝛc."

[2]) Der das Schulgeld betreffende Zusatz wurde von der Finanzdeputation hinzugefügt.

[3]) Die vorgeschriebenen Gehalte betrachtet die Regierung als Mindestgehalte. „Es wird den beteiligten Städten gegenüber die Erwartung auszusprechen sein, daß wenn irgend thunlich über diese Mindestgehalte hinauszugehen ist, und wenigstens einige besonders tüchtige ältere Lehrer an den betreffenden Anstalten nach dem Vorgange bei den Staatsanstalten etwas günstiger gestellt werden, als es die festgestellten Grundsätze fordern." (Aus der in den Sitzungen der Finanzdeputation von der Regierung gegebenen Begründung der Vorlage.)

Digitized by Google

das noch hervorheben, daß so die Kluft zwischen den Gehaltsverhältnissen von Beamtenklassen mit gleicher Vorbildung, wenn auch nicht beseitigt, so doch namhaft verringert ist. Und hohen Dank schulden in der That die Lehrer an den staatlichen höheren Lehranstalten Sachsens der Kgl. Staatsregierung, die nach sorgfältigster Prüfung der sachlichen und rechnerischen Unterlagen mit Entschiedenheit und Wärme die berechtigten Wünsche ihres Standes vertreten hat.

Heidelberg. A. Hilgard.

Zu der Entwicklung der Standesfragen in Preußen.

Darüber wird in einem der nächsten Hefte berichtet werden, und auch hier ist ja neben der Äußerung von wohlbegründeten Wünschen Erfreuliches zu melden: außer dem, was die Unterrichtsverwaltung für die höheren Lehrer jetzt erreicht hat, das warme Interesse für diesen Stand, das aus allen Reden der jüngsten Verhandlung des preußischen Abgeordnetenhauses herausklang und das — so hoffen wir sicher — auch zu weiteren Thaten führen wird.

Hier will ich nur meinen Dank für die mir von den sogenannten Provinzialvereinen zugesandten Schriften aussprechen. Es sind: Bericht über die 23. ordentliche Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Provinz Schlesien zu Breslau am 22. April 1897, Bericht über die 15. ord. Hauptversammlung des Vereins akad. geb. Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Sachsen und der benachbarten Herzogtümer zu Halberstadt am 5. Sept. 1897, Protokoll der 24. Versammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns zu Belgard a. P. am 12. Oktober 1897, Protokoll der 18. Delegierten-Konferenz zu Berlin am 3. Okt. 1897, Dienstalters-Liste für die Oberlehrer an den Gymnasien, Realgymnasien, Oberrealschulen und Realschulen der Stadt Berlin Nov. 1897, Verzeichnis der anstellungsfähigen Kandidaten des höheren Lehramts von Hessen-Nassau und Waldeck 1898.

Wir bitten sehr, mit solchen Zusendungen fortzufahren, wie wir auch unsere Hefte regelmäßig an die Vorstände der Provinzialvereine in zwei Exemplaren gelangen lassen werden. Die Verbindung zwischen den Vereinen akad. gebildeter Lehrer in den verschiedenen deutschen Staaten, die von uns auch weiterhin durch Berichte aus den einzelnen Ländern und durch offene Besprechung schwebender Fragen nach Kräften gefördert werden soll, hat für mehrere wichtige Standesfragen nach unserer Überzeugung hohe Bedeutung.

Unter den Gegenständen der Debatte bei den letzten preußischen Landtagsverhandlungen befand sich auch die Lehrerüberbürdungsfrage, deren Behandlung von Dr. Heinrich Schröder und Prof. Eulenburg auf thatsächlicher Grundlage begonnen worden ist und die jüngst dann Prof. Dr. Paulsen in sehr einleuchtender Weise erörtert hat. Auch diese muß ja wohl als Standesfrage betrachtet werden, und auch sie scheint sich besonders zu einer Besprechung zu eignen, in der man die Erfahrungen aus verschiedenen Staaten austauscht. G. U.

† Erwin Rohde,

geb. zu Hamburg, 9. Oktober 1845,
gest. zu Heidelberg, 11. Januar 1898.

Der schwere Verlust, der im Beginn des neuen Jahres, gerade in den Tagen der Wiederaufnahme der Vorlesungen nach den Weihnachtsferien, die Universität Heidelberg und die Wissenschaft der klassischen Philologie betroffen hat, verlangt

auch in diesen Blättern[1]) einen Ausdruck. Hat doch Erwin Rohde, der erst 52½ Jahr alt einem Herzschlag erlegen ist, seine besten Jahre, die beiden Jahrzehnte seiner vollsten Kraft und reifsten akademischen Wirksamkeit in Tübingen (1878—1886) und in Heidelberg (seit Herbst 1886) verbracht: und während Schwaben und Baden ihn so lange den Ihren nennen durften, hat ein drittes Glied im südwestdeutschen Bunde, das Elsaß, noch vor Jahresfrist den vergeblichen Versuch gemacht, Rohde für seine Landesuniversität, unsere Reichsuniversität, zu gewinnen. Die Tübinger und Heidelberger Thätigkeit war nur unterbrochen durch ein Semester, in welchem Rohde an Georg Curtius' Stelle in Leipzig wirkte, der Universität, an der er einst die längste Zeit selbst studiert hatte, vor allem — wie schon vorher in Bonn — unter dem Altmeister Friedrich Ritschl und im eifrigsten, anregendsten Verkehr mit seinem liebsten Freunde Friedrich Nietzsche und daneben mit dem Kreis von Commilitonen, unter denen dieser ungewöhnliche, sprühende und sich verzehrende Geist schon als Student eine überragende Stellung einnahm. Begonnen hatte Rohde seine akademische Laufbahn in Kiel, neben und bald in warmer Freundschaft mit den Männern, bei denen er vorher seine philologischen Studien beschlossen hatte: O. Ribbeck und A. von Gutschmid. Nach Ribbecks Berufung von Kiel nach Heidelberg wurde Rohde Extraordinarius und war dann vor Antritt der Tübinger Stelle zwei Jahre Ordinarius in Jena, wo er einst — von seinem siebenten bis zum vierzehnten Jahre — im Stoy'schen Institute seine Knabenjahre verlebt hatte, bevor er in seiner Vaterstadt Hamburg das berühmte Johanneum bezog, das ihm durch den trefflichen Thukydideer Ullrich und andere tüchtige Lehrer Anregungen noch über die eigentliche Gymnasialzeit hinaus gewährte.

Waren so schon die Schuljahre und Lehrjahre Rohde's recht bewegte gewesen, war ihm dann die Möglichkeit geworden, sich auch in der Welt, namentlich in Italien und in Paris umzusehen — wie er auch weiterhin durch öftere Reisen seinen Sinn erweiterte und erfrischte —, so führte ihn sein eigentlicher Beruf von Norddeutschland durch Mitteldeutschland in den Süden und ließ ihn hier am längsten und festesten Wurzel fassen. Dabei war Rohde nicht nur geborener Hanseate, sondern auch eine ausgesprochen norddeutsche Natur, nicht ohne Eigenheiten und Besonderheiten, die wohl den Reiz seines reichen, vielseitigen Wesens erhöhten, die ihm überall und schnell eine hervorragende Beachtung und Wertung sicherten, die aber auch Fernerstehende und mit seiner Art weniger Vertraute befremden oder gar verletzen konnten. Trotzdem gelang es ihm in Tübingen, wie in Heidelberg mehr und mehr festen Boden zu gewinnen und bei vielen, und gerade bei den Besten tiefe Verehrung, ja warme, begeisterte Liebe zu ernten. Und das bewirkten neben seinen unverkennbar großen und hohen intellektuellen Vorzügen auch die Eigenschaften seines spröden, aber treuen Herzens, seines anscheinend etwas finstern, aber reinen und weichen Gemütes. Gewaltig imponieren mußte zunächst seine umfassende Gelehrsamkeit. In seinen Büchern, wie in seinen zahlreichen, in Zeitschriften zerstreuten Abhandlungen, Rezensionen, historischen, litterarischen, mythologischen, textkritischen Be-

[1]) Den obigen Nachruf hat Herr Prof. Schoell auf meine Bitte für die „Südwestdeutschen Schulblätter" verfaßt: er gestattete dann freundlichst den Abdruck auch im Hum. Gym. U.

Digitized by Google

merkungen umspannt er die gesamte klassische Litteratur und zeigt gerade auch in den „Hinterwäldern", bei den Ausläufern der Philosophie, wie der Rhetorik, der grammatischen, wie der medizinischen und sonstigen Gelehrsamkeit eine ungemeine Vertrautheit, obgleich auch ihm das Herz erst recht aufging bei den großen und ewigen Erscheinungen wahrhaft klassischer Zeiten. Dabei ist er nichts weniger als ein Buch- und Stubengelehrter und Stockphilologe. Auch in den neueren Litteraturen und bis in die Gegenwart hinein zeigte er sich mit den verschiedensten Erzeugnissen wohlbekannt und dabei durch eine gründliche philosophische Bildung gefestet und vertieft, besonders aber war er in die gesamte Brief- und Memoirenlitteratur eingedrungen: und gerade diese Kenntnisse beförderten seine wunderbare Fähigkeit, sich in die Zeiten und die Menschen zu versetzen und den Dingen in die Tiefe zu sehen.

Mit solcher Gelehrsamkeit, mit seinem überhaupt vielseitigen Wissen, so lebendig es war und so frei er darüber verfügte, zu prunken war nicht seine Sache, am wenigsten in seinen Vorlesungen, in denen er immer mehr darauf ausging, den Studenten eine lichtvolle und lehrreiche Orientierung über größere Gebiete zu geben, wie er sie selbst in seiner Studienzeit zum Teil gerade vermißt hatte; und daß er dabei nie trocken und dürr wurde, dafür sorgte teils ein frischer Humor und eine oft scharfe und beißende Charakteristik, teils der innerliche Anteil und die lebendige, aus reicher Erfahrung und feiner Empfindung quellende Begeisterung für alles wirklich Bedeutende, die auf die Seele jedes empfänglichen Schülers läuternd und weitend wirken mußte. Und wo er bemerkte, daß seine Lehre eine gute Stätte fand, wo ein ernster Versuch zu eigener Bethätigung sich regte, da war er gleich bereit zu fördern und zu helfen, den Blick auf ein passendes, ergiebiges Arbeitsgebiet zu lenken und es auch weiter weder an Geduld noch an Anregungen und Aufklärungen fehlen zu lassen.

Es ist hier nicht der Ort, auf die ziemlich zahlreichen, größeren und kleineren Arbeiten einzugehen, die Rohde's Schule in Schwaben und in Baden zu verdanken sind. Viele von denen, die diese Blätter lesen, werden aus eigener Erfahrung, wie aus ihrer Umgebung Beispiele zur Hand haben: noch mehr werden gerne daran denken, was sie von diesem Lehrer nicht „schwarz auf weiß" nach Hause getragen, sondern zu ihrem Besten innerlich aufgenommen haben. Nicht wenige werden auch daran denken, wie voll sich das Wissen und wie sich das Wohlwollen Rohde's offenbarte bei dem schweren, verantwortungsvollen Amt der Prüfung. Er machte nicht geringe Anforderungen und drang auf den verschiedensten Gebieten auf Klarheit und Präzision; aber, wie er überhaupt von jeder Kleinlichkeit entfernt war, so nahm er auch hier alles in allem, wußte die allgemeinen und individuellen Schwierigkeiten wohl in Anschlag zu bringen und, ohne wirkliche Mängel und Lücken zu beschönigen, doch mit Milde und warmem Verständnis zu einem humanen Urteil zu gelangen und zu geleiten.

Aber auch diejenigen, die nicht zu Rohde's Füßen gesessen haben, werden gewiß alle mehr oder weniger von ihm gelernt haben. In jenen zahlreichen kleinen Schriften, die — einst gesammelt — erst ganz die Weite seines Blickes und den Umfang seiner Kenntnisse und Fähigkeiten ermessen lassen werden, hat Rohde

Digitized by Google

ſo vieles gebracht, daß er jedem etwas bringen konnte. Seine beiden Hauptwerke aber, die Geſchichte des griechiſchen Romans und die eben noch in zweiter Auflage erſchienene Pſyche bringen allen vieles, ſie gehören zu den klaſſiſchen Erzeugniſſen nicht nur der klaſſiſchen Philologie, ſondern wahrlich auch der deutſchen Litteratur: ſo groß iſt die ſchriftſtelleriſche Begabung und Leiſtung, ſo eigenartig der von der ganzen humanen Bildung getragene und getränkte und doch in vornehmer Gediegenheit und lichter Klarheit einherſchreitende Stil dieſer Werke, in denen Rohde den dunkeln Anfängen des Glaubens und Denkens ebenſo wie den wilden Offenbarungen des Fanatismus und myſtiſcher Selbſtentäußerung, den tiefſten und innerſten Darſtellungen großer Denker und Dichter nicht minder als dem äußerſten und äußerlichſten Raffinement überbildeter und überkünſtelter Epochen nachzugehen und gerecht zu werden verſtand, in denen er mit der glänzendſten Gabe der Kombination, ja der Intuition die maßvollſte Kritik zu verbinden wußte, die ſich frei hält von blendendem Schein und von verführeriſchem Hypotheſenbau.

Wer kann ſagen, wie viel an weiteren Entwürfen und Plänen dieſer nun ſtille Mann mit ſich ins frühe Grab genommen hat? Wer mag daran denken, wie viel lebendige Belehrung noch von ſeinem Munde hätte ausgehen können?

Und doch dürfen wir nicht klagen. Seit drei Jahren ſchon bedurfte es ſeiner ganzen Willenskraft, um unter oft ſchwerſten, krampfhaften Hemmungen und quälenden Schmerzen ſeines Amtes zu walten, mit den Seinen in Liebe zu leben und für ſie zu ſorgen, ſeine Wiſſenſchaft zu verfolgen und immer mehr zu vervollkommnen. Wir ahnten und wir wiſſen jetzt, daß ein längeres Leben nur mit noch größeren Leiden und härteren Entbehrungen für ihn zu hoffen geweſen wäre: ſo beugen wir uns unter das Unabänderliche, tragen weiter im Herzen die Verehrung und Liebe für den ſeltenen Mann, dankbar für ſo vieles, was ihm gegeben war und was er gegeben, auch dafür, daß er gerade in ſeiner Leidenszeit uns noch ein erhebendes Beiſpiel von Charakterſtärke, von ſelbſtloſer Überwindung und Pflichttreue vor Augen geſtellt hat; und auch auf ſein Leben und Schaffen, auch auf ſeine ganze Perſönlichkeit wenden wir das Wort an, mit dem er ſeine Pſyche geſchloſſen hat:

desinunt ista, non pereunt.

Heidelberg. Schöll.

Amerikaniſche Stimmen über die klaſſiſchen Studien.

Wir haben wiederholt und gern in unſerer Zeitſchrift über Schätzung und Betrieb der humaniſtiſchen Studien in den Vereinigten Staaten Nordamerikas berichtet oder Berichte Anderer aufgenommen (Jahrgang 1890 S. 119 ff., 1893 S. 155 f., 1894 S. 153—161, 1897 S. 24 ff.). Für die unverſiegliche Lebenskraft dieſer Studien zeugt ja in hervorragender Weiſe gerade ihre immer weiter ſich ausbreitende Pflege in einem Lande, deſſen Schulen durch keine Tradition an die Beſchäftigung mit dem griechiſchen und römiſchen Altertum, ſeinen Sprachen und Schriftwerken gebunden ſind. Wenn die Hochſchätzung der humaniſtiſchen Bildung auch in den Urteilen erfreulichen Ausdruck erfährt, die der folgende dankenswerte Verſammlungsbericht enthält, ſo möchte ich aber doch wegen einiger Stellen, die ſich in ihm finden, auch hier nicht unterlaſſen, als meine Überzeugung zu bekennen, daß derjenige Bildungsweg, der in un-

Digitized by Google

seren Oberrealschulen und Realschulen zurückgelegt wird, durchaus auf gleich hohe Wertschätzung, wie der gymnasiale, Anspruch hat, aber allerdings nicht so, daß man beiden Wegen dieselben Ziele und Wirkungen zuschreiben darf — wie das neuerdings öfter geschehen —, sondern so, daß man in den Realschulen Anstalten sieht, die ihre Zöglinge mit einer in wesentlichen Stücken anderen Lehrplananlage und Unterrichtsmethode zu wesentlich anderen, wenn auch für das Wohl des Vaterlandes gleich bedeutungsvollen Zielen führen sollen (sieh oben S. 24). U.

Für die Freunde der humanistischen Bildung, die den in unserem Vaterlande um dieselbe entbrannten Kampf mit lebhafter Teilnahme verfolgen, mag die Thatsache erfreulich sein, daß sich weit über die Grenzen Deutschlands, ja Europas hinaus Männer finden, die, in dem gleichen Kampf stehend, mit Treue und Eifer die Sache der klassischen Studien verfechten. Äußerungen zugunsten der humanistischen Studien müssen um so gewichtiger erscheinen, wenn sie von Angehörigen eines Volkes ausgehen, das mehr als irgend ein anderes von der Neigung zu fruchtlosem Theoretisieren frei und dessen stark ausgeprägter Sinn für das Praktische fast sprichwörtlich geworden ist. In Albany im Staate New-York findet alljährlich eine Versammlung von Lehrern an Mittel- und Hochschulen statt, über die ein genauer authentischer Bericht veröffentlicht wird. Vor uns legt derjenige über die Verhandlungen auf der Versammlung des letzten Jahres, der in mannigfacher Hinsicht die Beachtung aller Schulmänner verdient*). Durch einen großen Teil der Verhandlungen ziehen sich die Spuren der Erregung, in die die pädagogische Welt Nord-Amerikas durch einen von der Cornell University ausgehenden, die Erlangung des Grades eines Bachelor of Arts (Baccalaureus artium) betreffenden Reformvorschlag versetzt wurde, wonach für sie nicht mehr, wie bisher, ausschließlich klassische Studien berechtigen, sondern mit diesen naturwissenschaftliche, neusprachliche u. ä. Studien gleichgestellt werden sollten. In seiner Eröffnungsansprache kam der Leiter der Verhandlungen, Kanzler A. J. Upson, Dr. theol., jur. und litt. hum., auf diesen Reformvorschlag zu sprechen und sagte darüber u. a.:

„Ich für meine Person erhebe Einspruch gegen diesen grundstürzenden Vorschlag — so nenne ich ihn —, weil er die Behauptung enthält, daß alle Studien von gleichem erzieherischem Wert sind. Das kann ich nicht glauben ... Ein unter solchen Bedingungen verliehener Grad beruht auf der Vorstellung, daß alle Studierenden dieselbe Bildung sich erworben haben, einerlei, ob sie Latein und Griechisch oder neuere Sprachen, Mathematik oder Physik, Geschichte oder Philosophie studiert haben. Das ist unmöglich. Ein solches Diplom stellt deshalb eine Unwahrheit dar. Es ist dabei kein gehöriger Unterschied gemacht zwischen verschiedenen pädagogischen Mitteln und Zielen. Ich brauche mich nicht mit einem Nachweis aufzuhalten, daß die genannten Studien weder quantitativ noch qualitativ dieselbe Bildung geben. Die Pädagogen wissen, daß sie das nicht thun ... Ein solches Diplom ist ganz offenbar eine Vorspiegelung falscher Thatsachen." Und nach einem kurzen Hinweis auf die mit der vorgeschlagenen Gestaltung der Dinge verbundene Ungerechtigkeit fährt der Redner fort: „Das unvermeidliche Ergebnis einer solchen Maßregel würde die Verachtung oder völlige Beiseitesetzung der klassischen Studien sein. Doch seien Sie unbesorgt! Das Studium des Griechischen und Lateinischen als Erziehungsmittel wird sich behaupten. Auf einer früheren Versammlung hörte ich einen Mann, der sein Leben lang Lehrer der Naturwissenschaften gewesen war, dafür eintreten, daß in den der Ausbildung für einen be-

*) Regents Bulletin, No. 42. 35th University Convocation of the State of New York, 1897. Albany 1897. (Im Buchhandel erhältlich zu dem Preis von 25 cts = 1 Mk.)

ſtimmten Beruf dienenden Anſtalten die klaſſiſchen Studien durch das Studium der Natur erſetzt würden. Am Abend war ich dann Zeuge, wie ein hervorragender Mathematiker, ſpäter Profeſſor der Mathematik in Weſt Point (der größten Offiziersſchule Amerikas), gegenüber den Tendenzen jenes Vortrages erklärte: Wenn er einen jungen Mann in vier Jahren zu einem guten Mathematiker machen wollte, würde er ihn nicht vier Jahre lang Mathematik ſtudieren laſſen, ſondern drei Jahre lang Latein und Griechiſch, darauf ein Jahr Mathematik; ſicher würde der ſo Vorgebildete einen beſſeren Mathematiker abgeben, als wenn er die ganze Zeit Mathematik ſtudiert hätte. Ein ſolches Zeugnis aus ſolchem Munde iſt ermutigend und ſollte nicht vergeſſen werden. Der große Mathematiker, der ſein Leben dieſem Fach gewidmet hatte, war weiſe genug zu glauben und aufrichtig genug, einzugeſtehen, daß der erzieheriſche Wert des Lateiniſchen und Griechiſchen höher iſt als der der Mathematik . . . . . Aus dieſer Überzeugung erklärt ſich die merkliche Zunahme der klaſſiſchen Studien in den Schulen unſres Staates. Glauben Sie mir, die Leute hier zu Lande ſind zu verſtändig, haben zuviel geſunden Menſchenverſtand, als daß ſie ſich der Vorteile der klaſſiſchen Bildung ſelbſt berauben oder durch andere berauben laſſen möchten. Unſer Volk will kein überhaſtetes, ſprunghaftes Vorgehen in der Erziehung. Laſſen Sie ſich nicht täuſchen! Die Leute werden mit einem ſolchen übereilten Vorgehen nicht lange Schritt halten können. Die, welche Unterrichtsſyſteme aufgrund der Vorausſetzung planen, daß unſer Volk ein oberflächlich ſchnelles Vorwärtseilen wünſche, werden einſehen, daß ſie ſich kläglich verrechnet haben. Unſere beſten Geſchäftsleute kennen und würdigen die Thatſache, daß gegenwärtig die beſte Ausbildung für Geſchäftsleute von unſeren klaſſiſchen Colleges (dem amerikaniſchen Analogon zum deutſchen humaniſtiſchen Gymnaſium) geboten wird. Ein Herr glaubte das nicht und behauptete infolge von mangelnder Kenntnis der Thatſachen, daß er unter den bewährten Geſchäftsleuten keine finden könne, die ein klaſſiſches College abſolviert hätten. Auf dieſe Behauptung hin forſchte eine hervorragende New-Yorker Zeitung nach und fand mit Leichtigkeit an einem Tage 25 frühere Schüler eines klaſſiſchen College unter den Häuptern der Geſchäftswelt in der Metropole, die mit der größten Bereitwilligkeit erklärten, daß für die Zwecke des Geſchäftslebens die Ausbildung in einem College, ſelbſt ohne Unterricht in ſpeziellen Fächern, unſchätzbar ſei. Haben Sie keine Angſt, daß die klaſſiſchen Studien in der Erziehung beiſeite geſetzt werden möchten! Wie die Heilige Schrift, werden ſie alle Kritik überdauern und durch ſie nur erhöht und gefördert werden."

Ein andrer Redner, der die Geſchichte des auf dem Grundſatz der Vorherrſchaft der humaniſtiſchen Fächer aufgebauten College ſkizzierte, trat ebenfalls begeiſtert für die humaniora ein. „Es iſt ein Kampf gegen das College entbrannt. Wer iſt der Feind, der es bedroht? Es iſt die organiſierte Verkörperung des Handelsgeiſtes." Sein Korreferent verbreitete ſich darüber ausführlicher: „Der Handelsgeiſt, der Geiſt, der den Knaben glauben läßt, er ſei nur in die Welt geſtellt, um Geld zu erwerben, wird ihn früh genug erfaſſen, ſelbſt wenn Sie alles thun, ihn von dem jungen Gemüt fernzuhalten. Halten Sie ihm um ſo weniger bei der Ausbildung ſeines Geiſtes und Gemütes die Faktoren materiellen Wohlſtandes vor und die Mittel, wodurch dieſer erworben wird! Machen Sie zuerſt einen Mann aus ihm, dann einen Ingenieur, einen Advokaten, einen Arzt u. ſ. w. Sie können keinen Arzt, keinen Advokaten, keinen Ingenieur brauchen, wenn nicht der ganze Mann hinter ihm ſteht." Beſonders beherzigenswert aber erſcheinen die in dieſem Zuſammenhang geſprochenen Worte, die ſich gegen den mit dem Begriff „allgemeine Bildung" vielfach getriebenen Mißbrauch und gegen überſpannte Forderungen hinſichtlich der Quantität der ſchon der Jugend zu ver-

Digitized by Google

mittelnden Bildung richten: „Man sagt uns, die Bildung müsse die neuen (exakten) Wissenschaften umfassen. Gewiß, soweit sie bildenden Wert haben. Aber wir müssen es vermeiden, Bildung mit Allwisserei zu verwechseln. Wahre Bildung verträgt sich sehr wohl mit ziemlich vielem Nichtwissen. Eines der Vorrechte eines gebildeten Menschen ist das Privileg, viele Dinge nicht zu wissen und das eingestehen zu dürfen. Warum sollte die Universität darauf bestehen, daß die Mittelschule Unterricht in allem erteile und so die Qualität der Mittelschulbildung verschlechtert und verwässert werde? Verlangen Sie also nicht von uns, daß wir uns über den ganzen Bereich der Schöpfung verbreiten und ein bißchen von diesem und ein bißchen von jenem und ein bißchen von etwas anderem und schließlich ein bißchen von allem geben und am Ende Ihre Klagen anhören, daß die Knaben in unseren Mittelschulen nicht gehörig ausgebildet werden!“ —

Wir haben uns auf eine kleine Auswahl aus zahlreichen derartigen Äußerungen beschränkt; aber diese werden genügen, um den Eindruck zu geben, daß die deutschen Freunde der humanistischen Bildung im Kampf um die große Sache nicht allein stehen. Möchte es ihnen auch vergönnt sein, sich den siegesfrohen Optimismus, der durch die oben mitgeteilten Äußerungen hindurchklingt, zu bewahren!

Kusel in der bayerischen Pfalz. Dr. Wilhelm Schott.

Aus dem Offenen Schreiben des Professor Lehmann-Hohenberg an den preußischen Kultusminister.

Nachdem die wunderlichen Konfusionen und Illusionen der Herren Ohlert und Göring in dieser Zeitschrift 1896 S. 166—177, 1897 S. 39—41 beleuchtet worden sind, scheint Gerechtigkeit zu fordern, daß wir auch eine Stimme für die Genannten erklingen lassen. Es ist die „Deutsche Volksstimme. Halbmonatsschrift für Jedermann im Volke. Zugleich Organ des deutschen Volks-Bundes“, begründet von Herrn Prof. Lehmann-Hohenberg in Kiel.

Die Nr. 2 des II. Jahrganges dieses Blattes, ausgegeben am 20. Januar v. J., enthält unter dem Motto „Durch Verständigung zur Versöhnung“ ein „Offenes Schreiben an S. Exzellenz den Kgl. Preußischen Kultusminister, Herrn Dr. Bosse, betr. eine Neuordnung an den Universitäten“, und der größere Teil dieser Rhapsodie beschäftigt sich mit unseren Hochschulen[1]), das Prooemium aber, das Μῆνιν ἄειδε, θεά, betrifft den Mittelschulunterricht. Wir teilen den Anfang mit.

---

[1]) Der Schluß der Erörterung lautet: „Ew. Exzellenz werden mit mir davon überzeugt sein, daß die geistige Führung des Volkes der Regierung zufällt, nachdem die Kirche mit ihrer Abkehr von den Wissenschaften dazu nicht mehr befähigt war. Die Regierung hat daher die Aufgabe, will sie sich nicht gegenüber den einzelnen Volksklassen ins Unrecht setzen, dafür zu sorgen, daß in dem Schulwesen eine Einheit des Wissens und Wollens bestehe, daß nicht unausgeglichene Gegensätze den Sinn für Wahrhaftigkeit in der heranwachsenden Jugend untergrabe. Der Staat muß Männer von sicherer Bildung und festem Charakter heranbilden. Es gilt also als die dringlichste Forderung, welche das Volk an seine Regierung stellen kann, daß an den Universitäten Einrichtungen getroffen werden, welche eine Einigung der Wissenschaften ermöglichen. Es sind dies, wie ich nochmals anführen will:

1. Errichtung von Professuren für moderne Pädagogik,
2. Erteilung von Vorlesungen über Zeitungswesen,
3. Einrichtung eines Studienrates an den Universitäten,
4. Erweiterung der Universitätsvorlesungen durch gediegene populäre Vorträge über Gegenstände der allgemeinen Bildung.

Dieses Schreiben wird allen Dozenten deutscher Universitäten zugehen, und richte ich an Ew. Exzellenz die dringende Bitte, baldmöglichst der herrschenden Not in unserem Bildungswesen ein Ende zu machen, sowie die Ew. Exzellenz unterstellten preußischen Universitäten über die hier vorgebrachten Forderungen zu Äußerungen und Vorschlägen zu veranlassen.

Ehrerbietigst

Professor Lehmann-Hohenberg,
Wortführer des Deutschen Volks-Bundes.“

Digitized by Google

Ew. Exzellenz!

Die Wahrnehmung, daß mancherlei an das Ew. Exzellenz unterstehende preußische Kultusministerium gerichtete Sendungen so gut wie unbeachtet bleiben, veranlaßte mich, Ende Juni v. J. im Königlichen Ministerialgebäude persönlich vorzusprechen mit der Absicht, um Audienz bei Ew. Exzellenz zu bitten. Es war das vergeblich, denn mir wurde dort der Bescheid, daß Ew. Exzellenz verreist seien und erst im September zurückerwartet würden. Kürzlich haben nun, wie die Zeitungen berichten, Ew. Exzellenz Herrn Dr. Göring eine Audienz ertheilt, in der es sich um die wichtige Schulfrage handelte, und in der Ew. Exzellenz eine sehr erfreuliche Geneigtheit bekundet haben, die probeweise Inangriffnahme der Göring'schen Pläne zu gestatten.

Nun sind aber bald sieben Jahre verflossen, seit Herr Dr. Göring anläßlich der von Ew. Exzellenz Vorgänger Herrn von Goßler berufenen Schulkonferenz, an der auch Se. Majestät der König theilnahm, die preußische Schulverwaltung für seine neue deutsche Schule zu gewinnen suchte und zwar ohne wesentlichen Erfolg. Begreiflicherweise hat seit jener Zeit der Gedanke einer deutschen Schule viele befähigte Männer sehr ernstlich beschäftigt, und in ganz ausgezeichneter Weise hat Herr Oberlehrer Arnold Ohlert in Königsberg ihn zu einem für die jetzige Zeit völlig genügenden Abschlusse gebracht. Als Vertreter der Naturwissenschaften, die in unserer bisherigen Schulbildung eine durchaus ungenügende und falsche Stellung einnehmen, muß ich es mit Freude begrüßen, daß der Lehrer der Sprachwissenschaften die richtige Würdigung der Naturwissenschaften gefunden und ihnen den gebührenden Platz in dem Schulwesen zugewiesen hat.[1])

Ew. Exzellenz scheinen von der epochemachenden Ohlert'schen Arbeit keine Kenntnis erhalten zu haben, obwohl das vor einem Jahre erschienene Werk: „Die deutsche höhere Schule. Ein Versuch ihrer Umgestaltung nach den sittlichen, geistigen und sozialen Bedürfnissen unserer Zeit. Den deutschen Unterrichtsverwaltungen gewidmet," von dem Verfasser Ew. Exzellenz im April 1896 zugesandt wurde. Herr Ohlert erhielt nur ein Dankschreiben, in dem das Bedauern ausgedrückt war, eine Begutachtung des Buches nicht eintreten lassen zu können.

Herr Ohlert hat sodann Ew. Exzellenz im Juli 1896 eine „Denkschrift, betreffend die Umgestaltung des preußischen höheren Schulwesens", die bei deutlichem, großem Druck nur wenige Seiten umfaßt, überreichen lassen und darin die gehorsame Bitte ausgesprochen, eine mehr in die Tiefe gehende Denkschrift über die gesamten Verhältnisse der neuen Schule bis zum 1. Januar 1897 entgegennehmen zu wollen. Eine Antwort ist bisher überhaupt nicht erfolgt, und hat Herr Ohlert keine Ermunterung gefunden, sich dieser nützlichen Arbeit zu unterziehen.

Ew. Exzellenz: diese Vorgänge scheinen mir zu beweisen, daß das königlich preußische Unterrichtsministerium mit Geschäften überbürdet ist und deshalb nicht mehr seine hohe Aufgabe erledigen kann, aus den geistigen Errungenschaften des Volkes das wahrhaft Bedeutsame und Notwendige herauszufinden und zur Geltung zu bringen. Es soll das nach keiner Richtung hin einen persönlichen Vorwurf bedeuten; überall leiden die Verwaltungen an Ueberbürdung. Jeder der im Unterrichtsministerium beamteten Herren arbeitet sicherlich mit voller Hingabe und Pflichttreue, aber es bleibt die betrübende Thatsache bestehen, daß die geistigen Errungenschaften der Gegenwart nicht so, wie es sein sollte, Eingang in das preußische Kultusministerium finden.

[1]) Wir möchten H. Prof. Lehmann bitten, einmal von den Namen der bedeutenden „Vertreter der Naturwissenschaften" Kenntnis zu nehmen, die unter der Heidelberger Erklärung v. J. 1888 stehen: sie sind im Vorwort zur Veröffentlichung der Erklärung und der Unterschriften S. VII zusammengestellt. Auch Helmholtzens oben am Ende von S. 19 angeführter Ausspruch dürfte von Interesse für Hn. Lehmann sein.

Digitized by Google

Einmal ſchien uns Gerechtigkeit gegen die Herren Ohlert und Göring die Mitteilung der obigen Meinungs- und Gefühlsäußerungen zu fordern; aber auch ein ſchweres Unrecht gegen unſere Leſer wäre es geweſen, wenn wir ſie nicht an der Heiterkeit hätten teilnehmen laſſen, die zweifellos durch dieſe Worte Unter den Linden 4 und Behrenſtraße 72 hervorgerufen worden iſt. G. U.

„Reformgymnaſien“ und Normalgymnaſien.

II.

Bei dem Beſuch von acht Berliner Gymnaſien, der mir durch ein Schreiben des Kgl. Preuß. Kultusminiſteriums gütigſt ermöglicht war und bei dem meinen Wünſchen von den Herren Kollegen in liebenswürdigſter Weiſe entſprochen wurde, habe ich mir außer anderen Fragen auch die zu beantworten geſucht, welches Verhältnis zwiſchen den altſprachlichen Leiſtungen an dieſen Anſtalten und denen am Goethegymnaſium beſtehe. Insbeſondere verglich ich ein paarmal die Fertigkeit mittlerer Klaſſen im Verſtehen lateiniſcher Texte bei Reinhardt und in Berlin, da mehrfach von anderen Beſuchern der Frankfurter Anſtalt behauptet worden war, daß man hier in dieſer Beziehung am Ende des zweiten Lateinjahres ebenſo weit (es hieß auch: mindeſtens ebenſo weit) komme, wie an den Normalanſtalten am Ende des fünften. Als Ergebnis meiner Vergleichung muß ich die Unrichtigkeit dieſer Behauptung bezeichnen, womit, wie ſich von ſelbſt verſteht, nur eine auf Unkenntnis beruhende Übertreibung jener Leute zurückgewieſen, aber nicht ein abſchätziges Urteil über die Frankfurter Anſtalt gefällt werden ſoll: denn ſie leiſtet nach meiner Überzeugung, was bei ihrer Organiſation nur irgend je erreicht werden kann. — Um ein einzelnes Beiſpiel auszuheben, am 14. März beſuchte ich das Joachimsthalſche Gymnaſium und wohnte unter Anderem einer Cäſar-Stunde in der Oſterobertertia bei. Zuerſt hörte ich de b. g. VII 42—44 repetieren. Dann bat ich (mit Rückſicht auf den Wert, den man am Goethegymnaſium mit Recht gerade der Fertigkeit im unvorbereiteten Überſetzen beilegt), daß extemporiert werden möchte. Der Lehrer überſprang mehrere Kapitel und ließ von Kap. 50 an die Schüler leſen, dann nach kurzer Überlegung übertragen. So wurde eine ganze Reihe von nicht ganz leichten Kapiteln in wenig mehr als einer halben Stunde durchüberſetzt. Die Friſche der Schüler ließ dabei nichts zu wünſchen übrig. Die Bedeutung eines einzigen Wortes mußte der Lehrer angeben, im Übrigen halfen ſtets Mitſchüler, wenn dem zum Überſetzen Aufgeforderten einmal eine unbekannte Größe begegnete. Die Konſtruktionen wurden faſt immer ſofort richtig erkannt. Das Deutſch war für eine extemporierte Leiſtung bei den Meiſten recht gut zu nennen. Kurz, es zeigte ſich hier ein Grad des Wiſſens und Könnens, gegen den auch das entſchieden zurücktritt, was ich in der Unterſekunda des Goethegymnaſiums nach dieſer Richtung beobachten konnte, ſo erfreulich dies, für ſich betrachtet, als Ergebnis eines zweiundeinvierteljährigen Lateinunterrichts war.

Noch in einer anderen Beziehung war mir, was ich an Berliner Gymnaſien wahrnahm, von Intereſſe für Beurteilung des Frankfurter Verſuchs. Es trat mir hier in deutlichſten Beiſpielen eine überaus ſtarke Verſchiedenheit des Schülermaterials an verſchiedenen Anſtalten entgegen, eine

Thatsache, die den Berliner Kollegen natürlich wohlbekannt ist und von ihnen auch offen anerkannt wird. Ich begriff vollkommen, daß, was man an einigen Berliner Schulen, beispielsweise im Griechischen, zu leisten vermag, an anderen mit weniger geeignetem Material (und dabei manchmal zugleich mit volleren Klassen) nicht erzielt werden kann. Dieser Umstand wirft ein Licht auch auf die mehrfach geäußerte Meinung, daß, was am Goethegymnasium geleistet werde, doch natürlich an allen Gymnasien gleicher Organisation erreicht werden könne. —

Auch die sich mir in Berlin bietende Gelegenheit, den Landtags-Verhandlungen über das höhere Schulwesen beizuwohnen, benutzte ich gern. Die für mich interessanteste Sitzung war die am 12. März. Auffallend war mir die geringe Zahl der Anwesenden (durch die man sich hätte in den Reichstag versetzt fühlen können, wenn das Lokal nicht an die Wirklichkeit erinnert hätte). Über die Reformschulen sprach etwas eingehender nur Herr Wetekamp, Oberlehrer am Realgymnasium zum heiligen Geist in Breslau, anknüpfend an eine Erwähnung des Dispositionsfonds, der im diesmaligen Kultus-Etat für Unterstützung weiterer Experimente in der Weise des Frankfurter Versuchs verlangt wurde.

„Es ist in der Bemerkung zu diesem Titel — heißt es in dem stenographischen Protokoll — ein sehr günstiges Urteil über die Erfolge in Frankfurt a. M. ausgesprochen, dann aber hervorgehoben, daß diese Erfolge wohl zum größten Teil den außerordentlich günstigen Verhältnissen zu danken wären.[1]) Nun will ich nicht verkennen, daß die Verhältnisse in Frankfurt außerordentlich günstig gewesen sind; aber ich glaube doch, daß man da nicht allzu pessimistisch zu sehen braucht. Schon ehe diese Erfolge da waren, konnte man aus dem Grunde, weil die Lehrpläne der Reformschulen naturgemäß aufgebaut sind, weil sie vom Leichteren zum Schweren, vom Konkreten zum Abstrakten übergingen, rein theoretisch mit positiver Sicherheit die Folgerung ziehen, daß diese Anstalten gute Erfolge haben müßten. Die günstigen Erfolge, wie sie jahrelang an dem Realgymnasium in Altona, jetzt in Frankfurt und an anderen Anstalten ebenso wie auch in außerdeutschen Ländern gezeitigt sind, bestätigen nur diese Folgerung. Über die Erfolge in den außerdeutschen Ländern habe ich im vorigen Jahr ausführlich berichtet. — M. H. Nichtsdestoweniger bin ich mit der Regierung vollständig einverstanden, wenn sie in dieser Frage nicht so plötzlich vorgeht, erst weitere Resultate abwarten will. Ich halte das für sehr richtig; denn eine überstürzte Einführung dieser Reformschulen würde dazu führen, daß die Einführung Lehrern an die Hand gegeben wird, die nicht genügend dafür vorbereitet sind, vielleicht nur widerwillig an die Sache herangehen. Gerade deshalb, um diese Lehrer, die vielleicht jetzt noch der Sache zweifelnd gegenüberstehen, für die Reformschulfrage zu gewinnen, halte ich es für nötig, daß in der That in dieser langsamen Weise abwartend vorgegangen wird. Daß die Reformschulen zum Siege kommen werden, darüber bin ich keinen Augenblick im Zweifel."

[1]) Der Passus des Kultus-Etats lautet: „Der mit der Durchführung der Frankfurter Lehrpläne am Goethe-Gymnasium in Frankfurt a. M. gemachte Versuch hat, soweit der bisherige Aufbau der Schule fortgeschritten ist, befriedigende Ergebnisse erzielt. Da indes verschiedene besonders günstige Umstände einen großen Anteil an den erreichten Erfolgen haben, so wird dieser Versuch, auch wenn er zu dem erwarteten günstigen Abschluß gelangt, als ein ausreichender Beweis für die ausgedehntere Durchführbarkeit der fraglichen Pläne nicht erachtet werden können."

Digitized by Google

Was die „Naturgemäßheit" der Sprachenfolge, die Leichtigkeit des Französischen und die Schwierigkeit des Lateinischen, das Konkrete in dem einen Unterricht und das Abstrakte in dem anderen anbelangt, so kann ich auf die obige Erörterung S. 2—4 verweisen. Es schadet wohl aber auch nicht, wenn hier noch einige Fragen in dieser Beziehung gestellt werden. Ist es naturgemäßer und leichter, wenn der Knabe zuerst eine Sprache lernt, in der er mit dem Auge fortwährend wesentlich andere Eindrücke empfängt, als mit dem Ohr, oder wenn es eine Sprache ist, in der Laut und Schrift übereinstimmen? wenn er z. B. zuerst lernt: „Gewicht heißt poá, das schreibt sich aber poids; Zeit heißt ta^n, das schreibt sich aber temps"? oder wenn er lernt: „Gewicht heißt pondus; Zeit heißt tempus"? Ist es naturgemäß, wenn er sich zuerst die Kenntnis einer Sprache mit abgeschliffenen Formen aneignen soll und dann die Kenntnis einer mit klar ausgeprägten, anschaulichen? wenn ihm in der ersten Fremdsprache, die er kennen lernt, unzählig viele Worte begegnen, die bei völlig gleichem Klange verschiedene Bedeutung haben, wie cour cours court coure coures courent, wie sens sent cent sang sans? Ist es für den Schüler leichter, zuerst eine Sprache zu lernen, in welcher strenger Zwang bezüglich der Folge der Worte herrscht (ohne daß diese immer logisch begründet wäre), und deren Wortstellung sich dabei vielfach stark von der in der Muttersprache geforderten entfernt, — oder ist es leichter sich zuerst mit einer Sprache zu beschäftigen, die hinsichtlich der Ordnung der Worte weitreichende Freiheit läßt? Behält der Knabe leichter il ne me le défendra pas und il ne le lui défendra pas oder wie man ins Lateinische übersetzen kann „er wird es mir nicht verbieten", „er wird es ihm nicht verbieten"? Wir meinen, die allgemeine Behauptung „das Französische ist leichter, als das Lateinische" darf den ins Auge fallenden Thatsachen gegenüber garnicht aufgestellt werden. Nur das ist richtig, daß die moderne Sprache in manchem Betracht leichter ist als die antike, und da handelt es sich, wenn beide Sprachen gelernt werden sollen, darum, ob mehr die Schwierigkeiten beim Erlernen der Elemente des Französischen oder mehr die beim lateinischen Elementarunterricht der Art sind, daß ihre Überwindung als eine für die untersten Stufen geeignete Aufgabe erscheint, — und zweitens darum, durch welche von beiden Sprachen ein besseres Fundament für die andere und für den fremdsprachlichen Unterricht überhaupt und zugleich für das Verständnis der Muttersprache gelegt wird. Diese Fragen sind in den letzten wie in früheren Jahren von einer ansehnlichen Reihe von Pädagogen, die sowohl durch theoretische Einsicht wie durch praktische Erfahrung hervorragen, auch von solchen, die keineswegs als konservativ gesinnt bezeichnet werden können, mit Entschiedenheit zu Gunsten der zeitlichen Priorität des Lateinischen beantwortet worden, und die Wendung von der Naturgemäßheit der Sprachenfolge Französisch-Lateinisch wird dadurch nicht richtiger, daß sie häufig wiederholt wird.

Das Protokoll der vorjährigen Sitzung des preußischen Abgeordnetenhauses, in der Herr Wetekamp über die Erfolge der Reformschulorganisation in außerdeutschen Ländern berichtete, steht mir nicht zu Gebot; doch werde ich wohl nicht irren, wenn ich annehme, daß der Herr Kollege dort Ähnliches mitgeteilt hat, wie in der

Digitized by Google

Beilage zum vorjährigen Programm des Realgymnasiums zum heiligen Geist, die betitelt ist: „Schulreformen und Schulreformbestrebungen in den skandinavischen Ländern." Die Lektüre dieser Abhandlung möchte ich Allen dringend empfehlen, welche wirkliche Freunde der lateinischen und griechischen Schulstudien sind und dabei eine Hinneigung zur Reformschule haben. Sie werden sich kaum durch irgend eine Schrift besser darüber belehren, daß diese Schulform die schiefe Ebene ist, auf der jene Studien mehr oder weniger schnell, aber sicher zum Untergang gleiten. Wenn aber noch neuerdings mehrfach die skandinavischen Schulzustände trotz ihrer mannigfachen schlimmen Seiten in rosigem Licht gesehen und mit rosigen Farben geschildert worden sind, wenn sie geradezu als etwas Vorbildliches hingestellt werden, dem wir nachzueifern haben, wenn man so oft die in jenen Ländern bezüglich der Unterrichtsorganisation herrschende Zufriedenheit hervorhebt[1]), so möchte ich mir einen Vorschlag erlauben. Man entsende von Staatswegen den Mann, der gegenwärtig der erste Vorkämpfer des Reformgymnasiums in Deutschland ist, Herrn Dir. Reinhardt, in die drei skandinavischen Reiche und frage ihn dann, ob er ebenfalls den Eindruck der Vorbildlichkeit von der dortigen Organisation des höheren Unterrichts empfangen hat oder nicht vielmehr, wenigstens was den klassischen Unterricht (soweit er überhaupt noch vorhanden) anbetrifft, den Eindruck eines warnenden Beispiels.

Kollege Wetekamp erklärt, keinen Augenblick darüber im Zweifel zu sein, daß die Reformschulen zum Siege kommen werden. Kategorische Prophezeiungen sind meistenteils sehr gewagt, hypothetische darf man manchmal mit einiger Zuversicht aussprechen. Die bedingungslose Behauptung, die Reformschulen seien des Sieges sicher, kann auch mit Wahrscheinlichkeitsgründen nicht gestützt und ebensowenig widerlegt werden. Es ist ja möglich, daß ein deutscher Staat oder mehr als einer die Schulform adoptiert, was, nebenbei gesagt, natürlich gar kein Beweis für ihre Vernünftigkeit wäre (wer die Geschichte der Unterrichtsorganisationen kennt, weiß sehr wohl, daß sie nicht bloß eine Geschichte von Fortschritten auf dem richtigen Wege ist, sondern daß sie auch viele Verirrungen auf Abwege, von denen man sich erst allmählich wieder zurechtfand, zu verzeichnen hat). Doch mit ziemlicher Sicherheit kann man nach meiner Überzeugung die hypothetische Prophezeiung aussprechen: Wenn die Reformschulorganisation in einem oder mehr als einem deutschen Staate zum Siege gelangt, so wird dort die wissenschaftliche Tüchtigkeit der großen Mehrzahl derer, die den gelehrten Berufsarten angehören, auf ein niedrigeres Niveau sinken.

Sehr billigenswert aber, von seinem, wie von unserem Standpunkt, ist es, wenn Herr Wetekamp eine überstürzte Einführung der Reformschulen verwirft, wodurch er dann freilich mit den Schreiern unter den Reformern in Zwist gerät. Höchst lustig ist der Unwillensausbruch eines solchen über den in Rede stehenden Passus des ministeriellen Voranschlags in Nr. 16 des laufenden Jahrgangs der „Deutschen Zeitung": Es sei längst bekannt, daß der passive Widerstand gegen die Schulreform nicht bloß bei vielen älteren Lehrern der Gymnasien, nicht nur in den Provinzialschulkollegien, sondern auch an wichtigen Stellen im Ministerium selbst

[1]) Das der Wirklichkeit stark widersprechende Reformerdogma von jener Zufriedenheit, über das ich mich in der „Einheitsschule" S. 90 ff. geäußert, wird später noch einmal beleuchtet werden.

Digitized by Google

Rückhalt finde. Da man an diesen Stellen die nicht bloß „befriedigenden", sondern geradezu glänzenden Erfolge des Frankfurter Reformgymnasiums nicht bestreiten könne, so versuche man ihre Beweiskraft dadurch zu verkleinern, daß man die „besonders günstigen Umstände", welche angeblich in Frankfurt vorliegen sollen, möglichst kräftig betone. In einer anderen Zeitung wurde die Mitteilung der ministeriellen Äußerung über die nicht ausreichende Beweiskraft des Frankfurter Versuchs sogar mit den zornigen Worten begleitet: „Natürlich! Von ernstlichen Reformen im Schulwesen, wie sie eine Zeit lang beabsichtigt schienen, ist keine Rede mehr, und die Reaktion bläst auch auf diesem Gebiet fröhlich zum Rückmarsch." —

Von Wert war mir drittens in Berlin bezüglich der Reformschulfrage die Beteiligung an einer Versammlung des Berliner Gymnasiallehrervereins am Abend des 15. März. In der Januarsitzung des Vereins hatte Dr. Hubatsch, Direktor des städtischen Realgymnasiums in Charlottenburg, einen empfehlenden Vortrag über das „Reformgymnasium" gehalten, dessen ruhiger Ton angenehm gegen die agitatorische, hochtönende Weise absticht, mit der die Angelegenheit meist behandelt wird. Die darin vorgetragene Begründung aber, die abgesehen von Einzelheiten auf Neuheit ja wohl keinen Anspruch macht, ist für mich ebenso wenig überzeugend, wie die Argumentationen Reinhardts und Treutleins. Ich habe oben in der Fußnote zu S. 14 eine Bemerkung über die wunderliche Ansicht von Hubatsch gemacht, daß es den Schülern im Französischen gar keine besondere Mühe mache, das Geschlecht der Substantiven zu behalten. Aber auch andere seiner Argumente entfernen sich m. E. von der Wirklichkeit sehr bedeutend. Wenn ich S. 7 des gedruckten Vortrages lese, daß der Sextaner zwar schnell vieles in sein Gedächtnis aufnehmen könne, aber es ebenso rasch wieder vergesse, daß das Gedächtnis des Tertianers ungleich dauerhafter sei, so sagt meine Erfahrung und die Anderer bezüglich der Erinnerungsdauer im Allgemeinen gerade das Gegenteil. Sie sagt zum Beispiel, daß die in Sexta auswendig gelernten deutschen Gedichte und andere Dinge, die in dieser Klasse memoriert worden sind, auch wenn nicht Wiederholungen in den folgenden Klassen die Erinnerung auffrischen, länger, als vieles später Gelernte, zu haften pflegen. Nicht weniger nimmt mich Wunder, daß H. Dir. Hubatsch meint, es sei bei den Sextanern verlorene Mühe, sie in die Bildungsgesetze der Formen einzuweihen. Vielmehr geschieht dies bei der regelmäßigen und ebenso in Quinta bei der unregelmäßigen lateinischen Formenlehre nicht bloß mit Erfolg, sondern auch unter regem Interesse der Schüler, wenn man die Sache einigermaßen geschickt anfaßt und sich auf das beschränkt, was die Knaben mit eigener Beobachtung finden können; und das ist ja nicht wenig.

In der Februarsitzung des Berliner Gymnasiallehrervereins fand sodann eine Diskussion über den Vortrag des Dir. Hubatsch statt. Da ich annehmen darf, daß das Referat über diese Verhandlung in der Abendausgabe der Nationalzeitung vom 24. Febr. Nr. 127 aus einer zur Berichterstattung wohlbefugten Feder stammt, so erlaube ich mir den Wiederabdruck.

„Professor Boehm[1]) erklärte sich als Gegner der neuen Schulart und bestritt

[1]) Lehrer am Andreas-Realgymnasium in Berlin.

Digitized by Google

ihr das Recht, ſich Reformgymnaſium zu nennen. Trotz der mannigfachen Änderungen vermiſſe er einen großen Grundgedanken, der in der Sache ſelbſt liege. Die neue Schule ſuche alle möglichen großen und kleinen Schwierigkeiten zu beſeitigen, verdiene alſo mehr den Namen Kompromiß-Schule. Der Grund, daß in der neuen Schule der Zeitpunkt der Berufswahl weiter hinausgeſchoben werde, ſei nicht ſtichhaltig. Auch der Kaſtengeiſt werde durch den bis zum Eintritt in die Tertia gemeinſamen Unterbau nicht vermindert; die Scheidung trete gerade zu einer Zeit ein, wo das Selbſtbewußtſein der Knaben ſich ſtark entwickele. Ein großer Übelſtand ſei auch der, daß die Reformſchule auf die Wechſelcöten verzichten müſſe. Auch von der pädagogiſch-techniſchen Seite ſeien ſchwere Bedenken gegen die Neuerung zu erheben. Das Franzöſiſche ſei für den Anfangsunterricht weniger geeignet, als das Lateiniſche. — Prof. Schneider begrüßte das Reformgymnaſium als den Anfang zu einer Einheitsſchule, es gehe aber nicht weit genug, da auch hier die Kinder zu früh mit dem Erlernen fremder Sprachen anfingen. Sprachlich-logiſches Denken ſei am beſten an der Mutterſprache zu üben. — Direktor Junge kann auf Grund mehrjähriger Erfahrung an der Oberrealſchule in Magdeburg nur zu einem ablehnenden Urteil kommen. Für die Lateinkurſe werden die Allerbeſten ausgeſucht, und es entſtehe ſo eine ſchroffe Stellung unter den Schülern. Die Eltern dächten nicht daran, ihre Söhne auf die Realſchule zu ſchicken, ſo lange Lateinklaſſen daneben beſtänden. Franzöſiſch oder eine andere neuere Sprache als erſte Fremdſprache ſei nicht das Wünſchenswerte. — Direktor Dr. Bartels wandte ſich gegen die geäußerten Bedenken. Wechſelcöten ſeien nur unmöglich bei Anſtalten mit verſchiedenen Kategorien. Er machte aufmerkſam auf das geſteigerte Intereſſe der Schüler, das lebendiger bleibe, wenn die fremden Sprachen nicht zu ſchnell folgten. Das Gymnaſium als ſolches bleibe das alte, nur der Aufbau der Fächer ſei ein anderer. Darum ſeien Ausdrücke wie Kompromiß- oder Verſuchsgymnaſium völlig falſche Bezeichnungen. — Direktor Dr. Lück wandte ſich gegen die auch in der Preſſe fortwährend hervorgetretene Behauptung, die Reformſchule ſchiebe die Entſcheidung über die Wahl des künftigen Berufs hinaus; die Eltern würden nach wie vor von ihrem ſozialen Standpunkte aus entſcheiden, welche Schule ihr Sohn beſuchen ſolle. Für viele Gemeinden günſtig ſei bei den neuen Schulen die Möglichkeit der Kombination verſchiedener Anſtalten, woraus freilich häufig ein Ungeheuer mit drei Köpfen entſtehen könnte. — Nachdem Oberlehrer Bellmann größere Berückſichtigung praktiſcher Geſichtspunkte in der höheren Schulbildung verlangt hatte, erklärte Prof. Schmidt, daß der Rückgang des lateiniſchen und griechiſchen Unterrichts an den heutigen Gymnaſien unzweifelhafte Thatſache ſei; zum alten humaniſtiſchen Gymnaſium zurückzukehren, ſei unmöglich; ſo bleiben, wie es iſt, könne es auch nicht: das Reformgymnaſium ſei daher als ein Fortſchritt zu begrüßen. — Schließlich wies Oberlehrer Cauer darauf hin, daß zur Zeit das humaniſtiſche Gymnaſium um ſeine Exiſtenz zu kämpfen habe, das Reformgymnaſium ſei ein weiterer Schritt in dieſem Zerbröckelungsprozeß. Die Zahl der humaniſtiſchen Gymnaſien müſſe erheblich verringert, dieſen dann aber die alte Verfaſſung wieder gegeben werden. Nach einigen weiteren Bemerkungen der Herren

Digitized by Google

Werner und Altenkirch mußte der vorgerückten Stunde wegen die Fortsetzung der Debatte auf die Märzsitzung vertagt werden. In seinem Schlußworte ersuchte Direktor Hubatsch, hierbei die folgenden drei Punkte besonders ins Auge zu fassen: 1) Ist die Verschiebung des Lateinischen nach Untertertia pädagogisch richtig? 2) Werden durch den verstärkten sprachlichen Unterricht in den mittleren und oberen Klassen die mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer beeinträchtigt? 3) Ist durch das Reformgymnasium eine Förderung des Unterrichts in den alten Sprachen zu erwarten?"

Diese drei Fragen waren denn auch auf den Einladungskarten für die Märzsitzung des Vereins abgedruckt. Mir wurde Kenntnis davon, daß diese bevorstehe, und von dem Hauptverhandlungsgegenstand gelegentlich ein paar Tage vorher durch einen Kollegen gegeben mit der Frage, ob ich die Versammlung nicht besuchen wolle. Ich war unschlüssig, ob ich es thun sollte, als eine schriftliche Aufforderung des Herrn Vorsitzenden mich zu einem positiven Entschluß führte, und ich bereue ihn nicht, zumal ich an jenem Abend auch einen interessanten Einblick in die anderweitige Thätigkeit des Vereins gewann und weil mir mit so viel Liebenswürdigkeit begegnet wurde, daß ich dafür auch hier meinen Dank aussprechen möchte.[1])

Auch über die Märzsitzung sind Berichte in Zeitungen durch den Schriftführer des Vereins gelangt, so in das Morgenblatt der Volkszeitung vom 5. April Nr. 159. Da ich aber mir selbst über den Verlauf Notizen gemacht und zugleich von einem der Sprecher die Niederschrift seiner Meinungsäußerung erhalten habe, so will ich im Wesentlichen auf Grund dieses Materials ein Referat geben.

Zuerst äußerte sich Prof. Boehm eingehender über die Unrichtigkeit der allgemeinen Behauptung, daß das Französische leichter als das Lateinische sei: gerade für den Anfangsunterricht biete jenes wesentliche Schwierigkeiten, die beim Lateinischen wegfielen. Zugleich sprach er sich dahin aus, daß unmöglich Reformgymnasien und Normalgymnasien nebeneinander würden bestehen können. Sodann berichtete Professor Rothe über seine Erfahrungen am Französischen Gymnasium in Berlin. Da es sich hier nicht um theoretische Erwägungen, sondern eben um Erfahrungen handelt, so bat ich den Herrn Kollegen, mir das Einzelne seiner Bemerkungen schriftlich mitzuteilen. Er entsprach meinem Wunsch in folgender Weise:

„Das Reformgymnasium nimmt sich in der Theorie ganz gut aus und bietet, ideale Verhältnisse vorausgesetzt, sehr hervorragend begabte Lehrer, kleine Klassen und recht begabte Schüler, auch gewisse Vorteile. Ob diese aber so groß sind, wie die eifrigen Vertreter dieser Organisation glauben, kann erst durch langjährige Erfahrung erwiesen werden. Bis jetzt legt man allzu großes Gewicht auf die glänzenden Ergebnisse, welche das Frankfurter Reformgymnasium erzielt haben soll. Ich kenne die dortigen Verhältnisse nicht, will mir also auch darüber kein Urteil erlauben, möchte dagegen auf die Ergebnisse am Französischen Gymnasium hinweisen, welches

[1]) Nebenbei wurde ich daran erinnert, daß ja unser badischer Verein akademisch gebildeter Lehrer in einem Kartellverhältnis zu allen preußischen Vereinen der Lehrer an den höheren Schulen stehe, so daß es einer besonderen Einladung an mich gar nicht bedurft hätte.

Digitized by Google

ja dem Frankfurter darin ähnlich ist, daß es den fremdsprachlichen Unterricht in VI mit Französisch statt mit Latein anfängt, welches aber vor dem Frankfurter (wenigstens nach meiner Ansicht) den Vorzug hat, daß es Latein doch schon in Quarta und Griechisch in Obertertia, statt je eine Klasse später, beginnt. Es wird dann wenigstens die Erlernung der reichen griechischen Formenlehre nicht in die Klasse verlegt, die jetzt seit der Einführung der Abschlußprüfung ohnehin schon mit Lernstoff überbürdet ist und dies in einem Alter der Schüler, das eine gewisse Schonung wünschenswert macht. Am Französischen Gymnasium nun sind die Ergebnisse entschieden nicht so glänzend, wie in Frankfurt. Dies mögen zunächst einige Zahlen beweisen. Der erste Jahrgang begann Ostern 1893 in VI mit 32 Schülern und hatte am Ende 35; davon gelangten bis IV 23, hinzukamen 2 in der Michaelisquarta Zurückgebliebene. Von diesen 25 sind 13 nach U. III versetzt und das folgende Jahr ebenso nach O. III. Drei davon sind abgegangen, zwei neue hinzugekommen, so daß jetzt 12 in O. III sind. Man wird zugeben, daß dies geradezu ideale Schülerzahlen von IV—O. III gewesen sind, und es muß hinzugefügt werden, daß auch unser Schülermaterial im Allgemeinen jedenfalls zu dem besseren von Berlin gehört. Trotzdem und trotz ungewöhnlich starker Arbeit in IV und in den folgenden Klassen hat hier nur eine verhältnismäßig geringe Zahl das Ziel in der normalen Zeit erreicht. Die Kenntnisse, etwa von Vokabelkenntnis abgesehen, sollen allerdings den früheren nicht wesentlich nachstehen. Es ist insbesondere im Griechischen möglich gewesen, daß diese Obertertianer bei 8 wöchentlichen Stunden die ganze Formenlehre, auch die Verba auf μι, kennen lernten und mit der Lektüre Xenophons begannen. — Während nun mit dieser Abteilung (in der, wie ausdrücklich bemerkt werden muß, jetzt nach dem Zurückbleiben schwacher Elemente fast die Hälfte aus hervorragend begabten Schülern besteht) wenigstens äußerlich in den 3 Lateinjahren und dem einen griechischen Jahr dasselbe wie früher in 5 bezw. 2 Jahren erreicht worden ist, kann unter keinen Umständen das gleiche von der 2. Abteilung, die Michaelis 1893 in VI begonnen hat, behauptet werden. Es waren dies 16 Schüler, die sich durch die aus der andern Abteilung Zurückgebliebenen in IV bei Beginn des Kursus auf 20 und im zweiten halben Jahre auf 28 vermehrten. Von diesen sind 20 nach U. III und 15 nach O. III gekommen, darunter 8, die normal von VI aufgestiegen sind. In dieser Abteilung ragt nun kaum ein Schüler über das geistige Durchschnittsmaß hinaus, 3 oder 4 stehen darunter; fast alle aber sind fleißige, aufmerksame Schüler, die auch zu Hause von den Eltern oder älteren Brüdern oder von anderer Seite zur Arbeit angehalten werden. Die Schülerzahl 16 (einer kam aus Oster-O. III hinzu) ist gleichfalls für eine Obertertia ideal zu nennen; — und doch sind die Ergebnisse in dieser Abteilung keineswegs günstig. Ich unterrichte als Ordinarius der Klasse in Religion, Deutsch und Griechisch, und muß zunächst über das letztere sagen, daß die Schüler ungewöhnliche Schwierigkeiten im Aneignen von Vokabeln und Formen finden, entschieden größere, als nach meiner Erfahrung früher in IV. Besonders aber fällt mir auf, wie schwer den Schülern auch im Deutschen und in Religion die Bewältigung des Gedächtnisstoffes fällt. Es wächst ihnen offenbar der gewaltige Stoff

Digitized by Google

über den Kopf: er kann nicht genügend und mit der nötigen Ruhe verdaut werden. Und mehr noch, als von mir, wird von den Herren, die Mathematik, Latein, Französisch unterrichten, über ungenügende Leistungen geklagt. Überbürdung ist unter solchen Umständen nicht zu vermeiden; auch ist schon jetzt klar, daß ein ziemlich hoher Prozentsatz das Ziel im Lauf eines Jahres nicht wird erreichen können. — Wie aber das, was an unserer Anstalt eintrifft, gewöhnliche Verhältnisse voraussetzt an solchen Schulen soll vermieden werden können, die das Lateinische und das Griechische noch um ein Jahr hinausschieben, die unteren Klassen noch mehr entlasten, die oberen noch mehr belasten, — wie es dann hier besser gelingen kann, auf den oberen Stufen den umfangreichen neuen Gedächtnisstoff zu bewältigen und den alten festzuhalten, das vermag ich nicht einzusehen."

Soweit Herr Prof. Rothe, von dem ich ausdrücklich bemerken möchte, daß er der jüngste Professor am Collège français ist: denn es ist ja schon wiederholt gesagt worden, daß die Schulreform bei älteren Lehrern auf Widerspruch stoße.

Herr Direktor Hubatsch war leider abwesend, aber Dir. Bartels, der schon in der Februarsitzung für die Gestaltung des Reformgymnasiums gesprochen hatte, that es auch diesmal.[1]) Er gab zu, daß bei dem Goethegymnasium eine Reihe besonders günstiger Umstände vorhanden sei, meinte aber, es sei trotzdem möglich, aus dem dort zu Tage tretenden Bilde schon jetzt sichere Schlüsse zu ziehen. Er hob besonders die gesteigerte Arbeitsfreudigkeit der Schüler hervor, wie er sie bei dem nahezu vierzehntägigen Besuche des Frankfurter Reformgymnasiums beobachtet habe: er sehe hierin eine Folge des Systems, insofern der jugendliche Geist nicht zu früh durch allzu schwierige Aufgaben niedergedrückt werde. Die Energie des Gedächtnisses lasse in den reiferen Knabenjahren nicht nach, und die Schwierigkeiten des Lateinischen und des Griechischen seien in diesen Jahren leichter zu überwinden. Das Französische aber sei nicht weniger als das Latein geeignet, als erste Fremdsprache eine zuverlässige und ausgiebige grammatisch-logische Bildung zu vermitteln, auf deren Grund dann die Erlernung der alten Sprachen verhältnismäßig leicht fortschreite. Kurz, Dir. Bartels kam zu dem Resultat, daß man mit der Reformorganisation entschieden bessere Resultate auch auf dem Gebiete des klassischen Unterrichts zu erzielen vermöge, als mit der gewöhnlichen Lehrplangestaltung. Zugleich machte er die Bemerkung, an den weniger günstigen Ergebnissen des Französischen Gymnasiums scheine ihm vor Allem der Umstand schuld zu sein, daß hier das Kollegium den Direktor der Anstalt nicht in der Weise unterstütze, wie am Goethegymnasium.

Hierauf folgte eine Gegenbemerkung des Prof. Rothe des Inhalts, daß das Lehrerkollegium des Französischen Gymnasiums an Gewissenhaftigkeit in Erfüllung seiner Aufgaben keinem in Berlin oder sonstwo nachzustehen glaube, und daß Jeder sein Bestes einsetze, um mit dem neuen Lehrplan die gewünschten Ziele zu erreichen.

Eine Äußerung war von meiner Seite ursprünglich nicht beabsichtigt: ich war gekommen, um zu hören. Doch einigen fragenden Blicken gegenüber konnte ich

[1]) Dir. Dr. Erich Bartels ist Leiter der ev. Realschule (Gemeinde-Anst.) in Schöneberg bei Berlin, die am 1. April 1896 gegründet wurde. Vorher war er Obl. am Luisengymn. in Berlin.

Digitized by Google

nicht wohl anders, als mich ebenfalls an der Diskussion beteiligen. Ich that es, indem ich zunächst gleichfalls hervorhob, wie man nur auf Grund ausgedehnter zufriedenstellender Erfahrung berechtigt sein könne, über die Reformschulgestaltung ein günstiges Urteil zu fällen: denn jeder ältere Schulmann wisse, wie verschiedene Resultate sich bei der gleichen Organisation unter verschiedenen Umständen ergeben. Dann erlaubte ich mir von dem, was ich während einer ganzen Reihe von Jahren an einer höheren Lehranstalt mit dem lateinlosen Unterbau erlebt, sowie von meinen vergleichenden Beobachtungen am Goethegymnasium und an preußischen Normalgymnasien zu sprechen, und erklärte, daß, so lebhaft und aufrichtig ich Reinhardt's und seiner Kollegen Leistungen anerkenne, ich gleichwohl nach jenen Erfahrungen und Beobachtungen die Frage, ob die sogenannte Reformschulorganisation didaktisch der geltenden Lehrplangestaltung vorzuziehen und zu allgemeiner Einführung zu empfehlen sei, mit einem ganz entschiedenen Nein beantworten müsse. Im Besonderen bemerkte ich, daß ich aus den Äußerungen des H. Dir. Bartels den Eindruck gewonnen hätte, er unterschätze, was an Berliner Gymnasien geleistet werde: ich hätte in den letzten Tagen an mehreren dieser Anstalten Unterrichtsergebnisse gefunden, die das am Goethegymnasium von mir Beobachtete überträfen. Übrigens ging ich auf die Einzelheiten der Erörterung des Kollegen Bartels nicht näher ein, weder auf die Meinung, daß durch das Latein den untersten Stufen allzu schwierige Aufgaben gestellt würden, noch auf die Ansicht, daß das Französische als grundlegende Sprache gleichwertig mit dem Latein oder gar wertvoller sei. Ich nahm mir die Freiheit, statt dessen auf die Auseinandersetzung im vorausgehenden Heft der Zeitschrift zu verweisen, und glaube auch jetzt, dort meine Ansichten in genügender Weise dargelegt zu haben. Nur auf einen Punkt möchte ich hier noch zu sprechen kommen.

Dir. Bartels hat auch auf die hervorragende Arbeitsfreudigkeit der Goethegymnasiasten hingewiesen und sie auf Rechnung des Umstandes geschrieben, daß sie erst in mittleren Klassen das Lateinische beginnen. Ebenso ist auch von Anderen, die die Reinhardtsche Anstalt besuchten, der Eifer, mit dem Tertianer sich dort dem Latein widmen, hervorgehoben worden mit einem Seitenblick auf die Gymnasien mit Normallehrplan, wo das Interesse für die alte Sprache auf der Stufe der Tertia lange nicht so groß sei. Aber ist es gerecht, Schüler, die eine Sprache beginnen, mit solchen zu vergleichen, die sie im vierten Jahre treiben? Wird ganz der große Reiz vergessen, den alles Neue auf die Jugend übt? Man stelle die Tertia des Goethegymnasiums mit der Sexta eines Normalgymnasiums, die einen guten Lateinlehrer und die ein leidlich gutes Schülermaterial besitzt, zusammen, und es ist sehr fraglich, wo der größere Eifer gefunden werden wird. An der Anstalt, der ich jetzt über 25 Jahre diene, sind mir nicht wenige Sexten mit den genannten beiden Eigenschaften vorgekommen und dort dann eine Lust und ein Wetteifer in den lateinischen Lehrstunden entgegengetreten, die durch das Bild, welches mir die Tertien der Goethegymnasien boten, keineswegs übertroffen werden. Ebenso habe ich genug französischen Anfangsunterricht in Quarta und griechischen in Untertertia beobachtet, die den Eindruck gespannter Teilnahme der Schüler

machten. Und der Wirklichkeit keineswegs entsprechend ist auch die Meinung, die hier und da bei Gegenüberstellung der Reform- und der Normalgymnasien zu Tage getreten ist, als ob die ersteren Anstalten durch ihren Lehrplan geeignet seien, den Tertianer zu einem ungleich lebendigeren Anteil an den Darstellungen vom gallischen Kriege zu führen. Welcher Art dieser Anteil ist, hängt wesentlich von dem Lehrer ab. Ist der danach, so wird er seine Schüler für das von Cäsar vorgeführte Drama lebhaft interessieren, auch wenn diese noch häufig mit ganz elementarer Unkenntnis in lexikalischer und grammatischer Hinsicht zu kämpfen haben. Ist der Lehrer nicht danach, so kann auch solchen Schülern der Cäsar langweilig werden, die die sprachlichen Elemente überwunden haben. Ein tüchtiger Lehrer aber wird mit solchen Schülern das Beste erreichen, und sehr rege Teilnahme für die Entwicklung der erzählten Ereignisse und für die geschichtlichen, topographischen und militärischen Fragen, die sich bei der Lektüre des bellum gallicum erheben, habe ich unzählige Male von Tertianern, die als Sextaner das Latein begonnen hatten, (außer Anderem durch freiwillige Herstellung von Zeichnungen und Modellen) bethätigt gesehen. Die von mir auf allen Stufen des Goethegymnasiums wahrgenommene Arbeitsfreudigkeit seiner Zöglinge hat andere Ursachen als das Reformsystem. Es sind vor Allem die große Tüchtigkeit der Lehrkräfte und der Wetteifer der Schüler, wie er sich, Gott sei Dank, überall, wo die Majorität aus gut beanlagten Zöglingen besteht, einzustellen pflegt. Ferner wirkt zweifellos mit die Vorstellung, die infolge der vielen dem Reinhardtschen Gymnasium gewidmeten Besuche in den Gemütern der Schüler notwendigerweise herrschend geworden ist, daß von ihnen etwas Besonderes geleistet werde, geleistet werden müsse. Und wenn ihre ungenierte Frische, wie sie allen Besuchern entgegentritt, hervorgehoben worden ist, so muß man, meine ich, auch daran denken, daß diese Knaben in der That reichliche Gelegenheit hatten, inspektionsfest zu werden.

Direktor Bartels erwiderte auf meine Bemerkung bezüglich seiner Schätzung der Unterrichtsergebnisse an den Berliner Gymnasien, daß es ihm völlig fern gelegen habe, die Leistungen an jenen Anstalten herabzusetzen, deren einer er selbst so viel verdanke. Er bekannte sich zugleich als warmen Freund der humanistischen Schulbildung und gab seiner Meinung von ihrem höheren Wert gegenüber der Realschulbildung Ausdruck. Aber gerade auch für den klassischen Unterricht erwarte er sich von dem Reformgymnasium einen Fortschritt, da hier das Lateinische und das Griechische wieder mit größerer Stundenzahl in den mittleren und oberen Klassen aufträten.

Hierauf schien auch mir notwendig, zum zweitenmal das Wort zu nehmen. In Bezug auf die Schätzung des Gymnasiums und der Oberrealschule vertrat ich, abweichend von Kollege Bartels, die Meinung, welche ich oben S. 24 und 74—75 ausgesprochen habe. Weiter wies ich darauf hin, daß, wenn man von der Bewährung der Reform am Goethegymnasium oder der sicheren Hoffnung solches Bewährens rede, man doch bedenken möge, daß in der That jetzt erst die Schwierigkeiten dort beginnen, jetzt, wo sich zeigen soll, ob die in Aussicht genommene griechische Lektüre wirklich in einer ihrem Zweck entsprechenden Weise bewältigt werden

Digitized by Google

kann, wo ſich zeigen ſoll, daß auch das Lateiniſche die ihm obliegende erziehliche Aufgabe zu erfüllen vermag, daß weder die Wirkung der Geſchichte noch die der Mathematik unter der Verkürzung der ihnen gewidmeten Zeit notleidet, daß es den Schülern von Oberſekunda an möglich bleibt, ordentlich Engliſch zu lernen, daß trotz der Vermehrung der obligatoriſchen Stunden und der größeren Anſtrengungen, die im Reformgymnaſium der klaſſiſche Unterricht der oberſten Klaſſen erfordert, eine Überbürdung auch bei mittelmäßig Begabten nicht eintritt. Gegenüber der ſo oft in Zeitungen verkündeten Nachricht endlich: man erreiche offenbar am Goethegymnaſium im Lateiniſchen und Griechiſchen die gleichen Ziele, wie an den anderen Gymnaſien, ſchien es mir am Platz, die Überzeugung kurz darzulegen, die ich oben S. 17 und 19 zum Ausdruck gebracht habe, daß es für die Durchbildung des Geiſtes keineswegs allein darauf ankommt, daß man bei einem Wiſſens*ziel* anlangt, ſondern ſehr viel mehr noch darauf, wie man den Weg zu ihm zurücklegt, ob die einzelnen Unterrichtsgegenſtände dabei wirklich den erziehenden Einfluß üben, den ſie auf die Schüler haben ſollen. Ich bin dabei weit entfernt von der Meinung, daß am Goethegymnaſium nur auf die Erreichung der reglementariſch vorgeſchriebenen, durch eine Prüfung feſtzuſtellenden Leiſtungen hingearbeitet werde, daß man dort den eben bezeichneten pädagogiſchen Zweck ganz außer Acht laſſe. Wohl aber konnte ich aus eigener Erfahrung ſagen, daß es bei einer Organiſation, wie ſie die Frankfurter Anſtalt hat, auf mehr als einem in erziehlicher Hinſicht hochwichtigen Unterrichtsgebiet beim beſten Willen unmöglich iſt, jenen Zweck in dem wünſchenswerten Maß zu erreichen.

Es folgten auf dieſe Debatte noch eine Anzahl Bemerkungen von verſchiedenen Seiten, namentlich über den Betrieb des mathematiſchen Unterrichts, auch einige des Vorſitzenden, Prof. *Lortzing*, der ſich gleichfalls gegen die Art wandte, wie Dir. Hubatſch geſucht hatte, das Franzöſiſche als geeigneter für den grundlegenden fremdſprachlichen Unterricht zu erweiſen. Die Diskuſſion abſchließend, erklärte Herr Lortzing endlich, daß bei dem ſtarken Gegenſatz der Anſichten, der diesmal, wie in der vorigen Vereinsſitzung zu Tage getreten ſei, von einer Beſchlußfaſſung Abſtand genommen werden müſſe, daß aber ſicherlich die eingehende Beſprechung anregend und belehrend gewirkt habe. —

Natürlich war oft auch bei anderen Gelegenheiten während meines Berliner Aufenthalts die Unterbaugeſtaltung des höheren Unterrichts Gegenſtand meiner Beſprechung mit Schulmännern. Ich will die abweiſenden Urteile von Solchen, die eine Reformanſtalt nie geſehen, bei Seite laſſen; doch wichtig ſcheinen mir die Meinungen zweier Männer, von denen dies nicht gilt. Der Direktor des Dorotheenſtädtiſchen Realgymnaſiums, Prof. Dr. *Schwalbe*, hat das Goethegymnaſium beſucht und äußerte ſich durchaus ablehnend gegen die Organiſation, auch gegen ihre Anwendung auf Realgymnaſien. Noch wichtiger war mir das Urteil von Prof. Dr. *Junge*, der ſeit Oſtern 1897 Direktor des Friedrichs-Werderſchen Gymnaſiums iſt, früher eine Reihe von Jahren Direktor der Oberrealſchule in Magdeburg war, einer Anſtalt, wo, wie in der bekannten Altonaer, neben den lateinloſen Klaſſen von U. III an Realgymnaſialklaſſen liegen (die Untertertia mit

Latein wurde Ostern 1887 eingerichtet) und wo die Leistungen der lateinischen Abteilung wiederholt, z. B. nach einer Inspektion des Hn. Geheimerats Höpfner, die vollste Anerkennung vonseiten der Unterrichtsverwaltung erhalten haben. Direktor Junge hatte sich trotz der in Magdeburg erzielten Erfolge schon in der Februarsitzung des Berliner Gymnasiallehrervereins mit Entschiedenheit gegen den lateinlosen Unterbau bei Realgymnasien wie bei Gymnasien ausgesprochen und unter Anderem auch den Nachteil hervorgehoben, der für die Oberrealschulklassen aus den danebenlaufenden Realgymnasialklassen dadurch entstehe, daß in diese stets fast alle tüchtigen Schüler wanderten und so für die Oberrealschulabteilung ein unerfreulicher Rest übrig bleibe. In der Märzsitzung des Vereins war Herr Junge nicht zugegen, in einem Gespräch mit mir aber begründete er die Verwerfung der Altonaer und Magdeburger Organisation auch in der Weise, daß er erklärte, der Unterricht in der realgymnasialen Abteilung habe ihm den Eindruck einer Treibhauspflanze gemacht, ein Urteil, das mit dem von mir S. 17 über den Aarauer Gymnasialunterricht gefällten bis auf den Ausdruck übereinstimmt.

Ich zweifele nicht, daß mit der Vermehrung der Zahl der Reformanstalten auch die aus Erfahrung geschöpften nicht günstigen Urteile über die Organisation sich mehren werden.

Schließlich mögen noch aus der jüngsten Zeit stammende, offizielle Äußerungen zweier deutscher Kultusminister in der Reformschulfrage mitgeteilt werden.

In der Sitzung des preußischen Abgeordnetenhauses vom 30. April wurde Herr Dr. Bosse von dem Abg. Gothein und Genossen interpelliert, warum die Kgl. Staatsregierung die Genehmigung eines von den städtischen Behörden in Breslau beschlossenen Mädchengymnasiums versagt habe. In der Begründung der Interpellation wurde von dem genannten Abgeordneten darauf hingewiesen, daß für den Lehrplan dieser Anstalt „die Form des Reformgymnasiums mit einer kleinen Abweichung gewählt" worden sei. Mit Bezug auf diesen Hinweis erwiderte sodann der Minister, daß die Lehrplangestaltung des Goethe-Gymnasiums ein bisher durchaus noch nicht abgeschlossenes Experiment sei, da man zur Zeit in Frankfurt erst bis zu den Sekunden gekommen. „Wir können also noch gar kein abschließendes Urteil darüber haben, ob das Experiment vollständig gelingen wird. Und dazu kommt noch, daß wir in Frankfurt ganz ungewöhnliche Verhältnisse haben. Wir haben dort ein Elitelehrerkollegium und eine ganz außerordentlich tüchtige, besonnene, für die Sache eingenommene, erfahrene, zielbewußte Leitung. Und doch selbst in Frankfurt, von wo aus die ganze Bewegung zu Gunsten des Reformgymnasiums ausgegangen ist, haben wir in neuester Zeit für die Oberstufe den Lehrplan schon ändern müssen. Also wir haben die beste Hoffnung für den Frankfurter Versuch; aber er ist und bleibt zur Zeit ein durchaus noch unbewährtes und noch nicht abgeschlossenes Experiment. Nun, m. H., liegt es doch auf der Hand, wie große methodische und pädagogische Bedenken dagegen sprechen, eine solche noch gar nicht einmal abgeschlossene Schulform in ziemlich mechanischer Weise auf ein Mädchengymnasium zu übertragen."

Digitized by Google

Am 28. und 29. März fand in der bayerischen Kammer der Abgeordneten eine Verhandlung über Fragen des höheren Unterrichts statt, die keineswegs bloß für Bayern von Interesse ist. Gegenstände derselben waren unter Anderem die neuen experimentellen Untersuchungen über geistige Ermüdung, die Prüfung am Ende der Untersekunda, die Berechtigungen für die Realgymnasialabiturienten, das Mädchengymnasium, die Besserung der äußeren Lage der Lehrer. Wir gedenken in einem der nächsten Hefte mehreres aus diesen Erörterungen auszuheben; diesmal nur die Mitteilung, daß der Staatsminister des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten, Herr Dr. von Landmann, sich in entschiedenster Weise gegen die Reformgymnasien aussprach, weil mit ihrer Einführung die Axt an die Wurzel der humanistischen Schulstudien gelegt werden würde, und daß er, ohne Widerspruch zu finden, beifügte, nur zwei Mitglieder des Abgeordnetenhauses schienen der Unterbauorganisation günstig gesinnt zu sein.[1]) G. Uhlig.

Deutsche Nationalfeste.

Ἑπτὰ ἐριδμαίνουσι πόλεις . . . . . Ja, so viele Orte stritten, wie einst um die Ehre, Homers Geburtsort zu sein, so jetzt um die, der Geburtsort der deutschen Nationalfeste zu werden: Cassel, Frankfurt a. M., Goslar, der Kyffhäuser, Leipzig, Mainz, der Niederwald. Und, was beim antiken Streit fehlte, daß die verschiedenen Orte Vertreter zu einem ἀγών entsandten, um durch Rede und Gegenrede eine Entscheidung herbeizuführen, — bei dem modernen Streit fand es statt, und am 16. Januar d. J. in einem Saal des Reichstagsgebäudes zu Berlin im Verlauf von sechs Stunden wurde gesehen, geredet, gehört und beschlossen.

Es waren von den Mitgliedern des Ausschusses für die Nationalfeste etwa 60 aus allen Teilen Deutschlands erschienen, Vertreter der verschiedenen parlamentarischen Parteien, der verschiedensten Berufe, auch Repräsentanten deutscher Vereine für Leibesübungen. Die deutsche Turnerschaft hatte zu Leitern der Abteilung für Turnen den Professor Dr. Hahn von Hamburg, stellvertretenden Vorsitzenden der deutschen Turnerschaft, und den Professor Keßler von Stuttgart, Vorsitzenden des technischen Unterausschusses, bestimmt, die als Gäste eingeladen und anwesend waren. Ebenso nahmen auf erfolgte Einladung an den Beratungen Vertreter des Reichskanzlers, des Staatssekretärs des Innern und des Äußeren, des Kultusministers und des Kriegsministers Teil.

„Es wurde gesehen", sagten wir: nämlich eine Fülle von großen Gemälden, Zeichnungen, Reliefkarten zum Zweck der Veranschaulichung und Empfehlung der

[1]) Auf ein späteres Heft versparen wir uns auch die nochmalige Besprechung der Ansicht, daß die Reformanstalten wesentlich billiger sein würden, und des Verlangens kleinerer Städte nach einer solchen Schule als einer alle höheren Unterrichtsbedürfnisse befriedigenden Anstalt. Übrigens halten wir, was wir in der Schrift über die Einheitsschule S. 70—74 über diese Punkte gesagt, durchaus aufrecht.

konkurrierenden Orte, an den Wänden des Saales aufgehängt oder auf Tischen ausgestellt, wie denn schon viele Wochen vorher eine Fülle von illustrierten Publikationen, die den gleichen Zweck verfolgten, an Alle gelangt war, bei denen man näheres Interesse für die Festortwahl voraussetzte. In der That, diese Bemühungen waren, wie Herr von Schenckendorff bemerkte, eine glänzende Antwort auf die vom Ausschuß ausgegangene Anregung. Wie dieser im ersten Jahr seines Bestehens gearbeitet habe, was seine Ziele seien, welch' wesentlicher Unterschied zwischen der Veranstaltung internationaler Kampfspiele und der Schaffung von Festen sei, die der Entwicklung des deutschen Volkstums dienen sollen, legte in den die Verhandlung einleitenden Worten der genannte Vorsitzende des Ausschusses dar, aus dessen Begeisterung für alle nationalen Ziele die Idee der Nationalfeste entsprungen ist und dessen nie ermattender Thatkraft zugleich die meiste Förderung auf dem Wege zur Verwirklichung dieser Idee verdankt wird.

Die Reihenfolge der die einzelnen Orte vertretenden Redner aber wurde durch das Loos bestimmt: voran trat auf diese Weise Goslar, den Schluß bildete nach Loos wie Alphabet der Niederwald. Für Goslar sprach Landtagsabgeordneter Horn, für Cassel Professor Zuschlag, für Mainz Rechtsanwalt Claß, für Frankfurt a. M. Abgeordneter vom Rath, für den Kyffhäuser zwei: Baurat Böckmann von Berlin und Freiherr von Putkamer von Oldenburg (der letztere für das Projekt Kyffhäuser—Kelbra), für Leipzig Baurat Dr. Roßbach, für den Niederwald Gutsbesitzer von Beckerath aus Rüdesheim. Ganz abgesehen von der Bedeutung der Sache war es interessant zu hören, mit welcher Wärme und welcher umsichtigen Erwägung man in diesen Reden und der darauf folgenden Diskussion die dem vorliegenden Zwecke entsprechenden Vorzüge desjenigen Ortes darlegte, für welchen man eintrat. Die der Berliner Verhandlung vorausgehende Broschüren-Litteratur hatte zum Teil nicht den richtigen Ton getroffen: besonders ein Herr Ludwig Wolff, der für Cassel in einer ganzen Reihe prosaischer Publikationen und in einem Gedichte gestritten hat, und der nach diesen Leistungen auch dem Casseler Ortsausschuß als ein Mann erscheinen mußte, welcher der von ihm verfochtenen Sache gefährlich war, — dieser Herr Wolff hatte sich nicht damit begnügt, die durch die Wahl Cassels gebotenen großen Vorteile auseinanderzusetzen, sondern er eröffnete zugleich eine sehr unschöne Polemik gegen die Konkurrenten. In der Berliner Versammlung ließ sich nur ein Nicht-Leipziger einmal verführen, Leipzig eine „prosaische Stadt" zu nennen, was eine ebenso scharfe wie berechtigte Zurückweisung erfuhr. Im Übrigen verlief die Debatte in würdigster Weise, und besonders erfreulich war mir, daß nach dem Schluß der Verhandlungen über die Ortswahl die Vertreter derjenigen Städten, die nun aus der Liste der in Betracht kommenden ausgeschieden waren, sich die Begeisterung für die Sache bewahrten und auch weiterhin gern sich bereit erklärten mitzuraten und mitzuhelfen.

Wegen gewisser technischer und pekuniärer Fragen, die noch nicht gelöst waren, konnte die Abstimmung am 16. Januar nicht auf die definitive Entscheidung für einen Ort hinauslaufen: man mußte sich damit begnügen, zunächst drei Orte in die engere Wahl zu bringen, und die meisten Stimmen erhielten der Nieder-

Digitized by Google

wald, Kyffhäuser und Goslar. Die Wahl zwischen diesen dreien wurde dann dem Vorstande des Ausschusses übertragen, und sie fiel, wie schon Jedermann weiß, am 24. März durch einstimmigen Beschluß auf Rüdesheim—Niederwald.

Auch wir halten diese Wahl für die glücklichste aus mehr als einem Grunde. Man kann zwar nicht sagen, daß der Niederwald der räumliche Mittelpunkt Deutschlands ist; aber ein geistiger Mittelpunkt ist er geworden durch das unvergleichliche Denkmal und die Erinnerungen, die sich daran knüpfen. Ja, lange bevor dieses dort stand und bevor die „Wacht am Rhein", bevor das „Sie sollen ihn nicht haben" erklang, hat der sagen- und liederumwobene Rheinstrom einen Platz, wie kaum eine andere deutsche Gegend, in den Herzen aller Deutschen gehabt, und gern werden zu diesem Olympia der Deutschen auch vom weiten Osten und vom Norden und vom Ausland die Stammesgenossen wallfahren. Auch daß die Feststätte nicht in oder unmittelbar neben eine größere Stadt gelegt ist, sagt uns zu. Der Charakter der Feste, wie er uns vorschwebt, von Festen, die nicht, wie die landläufigen, augenblickliche Unterhaltung, eine möglichst große Summe von Vergnügungen bezwecken, sondern die körperliche Kraft und Gewandtheit der jungen deutschen Männer und zum Teil auch das künstlerische Können des deutschen Volkes, insbesondere eine kunstvolle Pflege des Volksgesanges zeigen sollen, — der Charakter solcher Feste wird besser entwickelt und gewahrt werden in der freien Natur, zumal in einer so reizvollen, wie sie die gewählte Stätte schmückt, als innerhalb oder bei einer größeren Stadt. Und noch eins! Der im vorigen Herbst erschienene, musterhaft objektive Bericht unseres Arbeitsausschusses über die Besichtigung der in Mainz, auf dem Niederwald, bei Kassel, am Kyffhäuser, in Leipzig und bei Goslar geplanten Feststätten hat wiederholt auch auf die konfessionelle Zusammensetzung der Bevölkerung an den einzelnen Orten Bezug genommen und dies mit Recht als einen nicht unwichtigen Gesichtspunkt angesehen. Ein Fest, das zugleich ein engeres Zusammenschließen der verschiedenen Elemente des deutschen Volkes als Ziel verfolgt, muß in einer Gegend gefeiert werden, die von einer konfessionell gemischten Bevölkerung bewohnt wird. Dies trifft bei dem Niederwald und seiner Umgebung ungleich mehr zu, als bei den zwei anderen in die engere Wahl gekommenen Orten. Und so haben wir die feste Überzeugung, die Wahl ist die richtige.

Aber die Verwirklichung des Plans?

Wir gestehen aufrichtig, daß uns früher noch mancher Zweifel an der Ausführbarkeit der schönen Idee geblieben war, daß wir wenigstens zweifelten, ob sie so bald ausgeführt werden könne. Diese Bedenken sind uns geschwunden nach der Berliner Versammlung, nachdem wir dort gesehen, wie viele Männer der verschiedensten Parteien und Berufsrichtungen und Männer, die man wahrhaftig nicht zu den idealistischen Schwärmern rechnen kann, für die Sache sich erwärmt haben und mit Hand anzulegen bereit sind. Man durchlese die unten folgende Liste der Mitglieder des Reichs-Ausschusses, sie sagt genug.

Wie man aber am besten auf dem eingeschlagenen Wege vorwärts kommen kann, das zeigt ein vortreffliches Schriftchen, das Anfang April bei R. Oldenbourg in München und Leipzig erschien und dessen erste Auflage in wenigen Wochen

Digitized by Google

vergriffen war: „Deutsche Nationalfeste, Auskunftsbüchlein für Jedermann, der sich darüber unterrichten will, von Wilhelm Rolfs.“ (63 S. in Kleinoktav, Preis 40 Pf.) Verfasser ist der in München lebende Hofrat Dr. Rolfs, der als erster Geschäftsführer des Ausschusses durch mühevollste Arbeit, besonders durch Herausgabe der seit dem Anfang des vorigen Jahres erscheinenden Mitteilungen und Schriften des Ausschusses, sowie durch eine an Umfang ihres Gleichen suchende Korrespondenz sich zweifellos mit Schenckendorff die größten Verdienste um die Förderung des Planes erworben hat. Wir empfehlen in diesem Schriftchen besonders die Bemerkungen über die Gründung der Ortsausschüsse, die Aufbringung der Geldmittel, das Wirken auf Volk, Presse, Behörden und Vereine der Beachtung und hoffen, daß insonderheit alle Ausschußmitglieder in diesen Richtungen thätig sein werden.

Im Einzelnen waren die Organisation der Vorarbeiten und die Satzungen für die deutschen Nationalfeste am Tage nach der Debatte über die Ortswahl durch die in Berlin anwesenden Ausschußmitglieder durchberaten worden. Die zweitägige Verhandlung schloß mit dem Ausdruck des lebhaftesten Dankes für die Arbeiten des Vorstandes.

Wir lassen den uns vor einem Monat zugegangenen Aufruf folgen.

G. Uhlig.

Aufruf.

Mit der erfolgten Wahl des Festortes Niederwald-Rüdesheim sind die ersten Vorarbeiten zur Einrichtung der Deutschen Nationalfeste beendigt; wir treten in der Zuversicht, daß die an den Festort gestellten Bedingungen demnächst ihre weitere Erfüllung finden werden, jetzt an die Durchführung des vaterländischen Unternehmens heran.

Hoch über den Fluten des Rheins, dort, wo die Germania stolz und friedensstark die Kaiserkrone über die deutschen Lande emporhebt; an den Ufern des Stromes, um den das deutsche Volk gelitten und gestritten hat, seitdem es in die Weltgeschichte eingetreten ist; an der Stelle, wo der erste Kaiser des neuen Reiches inmitten seines Volkes dessen siegreich erstrittene Einheit feierte: Dort, auf dem Niederwalde, soll die Feststätte geschaffen werden, welche dereinst zum Weiheplatz der Nation, ja, des gesamten deutschen Volkstums werden möge!

Was wollen die Deutschen Nationalfeste?

Sie wollen den Reichsgedanken und vaterländisches Empfinden festigen, deutschen Bürgersinn stärken, ein Vorbild der Einfachheit der Sitte im Festesleben schaffen und Volksgesundheit wie Volkskraft heben. Dies unter der lebendigen Mitwirkung deutscher Kunst im Wettstreite der Besten zum schönen Ausdruck zu bringen, und diese Aufgaben auf alle unsere Volksfeste zu ihrer Läuterung und Veredlung zu übertragen, das betrachten wir als die großen Ziele der in vier- oder fünfjährigen Zwischenräumen zu feiernden Deutschen Nationalfeste. Für diese hohen vaterländischen Ideale muß das ganze deutsche Volk gewonnen werden!

Digitized by Google

Diese Aufgabe fällt vor Allem den Orts-Ausschüssen zu, die sich über die deutschen Lande und über die Fremde, wo Deutsche wohnen, verbreiten sollen. Damit werden die Orts-Ausschüsse zu den wichtigsten Trägern deutschen Volkstums! Von ihnen geht die Arbeit unmittelbar im Volke aus, und auf ihrer Thatkraft und hingebenden Mitarbeit beruht das Deutsche Nationalfest jetzt und für alle Zeiten, beruht besonders die Wachhaltung eines mächtigen deutschen Nationalgefühls in allen Kreisen des Volkes.

Darum richten wir an alle, die für solche Ziele wirken wollen, die Bitte, nunmehr in ihren Kreisen die Bildung von Orts-Ausschüssen in die Hand zu nehmen. Unsere Reichsabteilung, Vorsitzender Bürgermeister Heyne in Görlitz, wird den im Reichsgebiete wohnenden, und unsere Alldeutsche Abteilung, Vorsitzender Reichstags-Abgeordneter Professor Dr. Hasse in Leipzig, den außerhalb der Reichsgrenze ansässigen Deutschen mit Rat und That, besonders auch mit den erforderlichen Schriften zur Seite stehen. Aber auch an alle Diejenigen, die sich nur für ihre Person, als Förderer des Unternehmens, in dessen Dienst stellen wollen, richten wir die Bitte, ihren Namen dem mitunterzeichneten 1. Geschäftsführer Hofrat Dr. Rolfs in München, mitteilen zu wollen.

Hand in Hand mit diesem auf die Erreichung idealer Güter im Volke gerichteten Streben muß aber, wo wir jetzt an die Durchführung des vaterländischen Planes herantreten, auch die Beschaffung der notwendigen Mittel gehen.

Groß ist unsere Arbeit und groß sind naturgemäß auch die Mittel, deren wir bedürfen, um selbst bei bescheidenem Beginn eine des deutschen Volkes würdige Einrichtung schon für 1900 schaffen zu können.

Wir haben die feste Zuversicht, daß unser deutsches Volk gern bereit sein wird, diese Mittel in zureichendem Maße für ein solches Werk aufzubringen. Denn wenn im Jahre 1900 das erste Deutsche Nationalfest gefeiert wird, dann muß es ein würdiges, ein stolzes Bild sein, das von den Höhen des Rheines herab in die deutschen Lande schaut. Das Fest muß Zeugnis dafür ablegen, daß wir Deutsche es endlich gelernt haben, mit großem Sinn uns zur Ausführung eines großen nationalen Gedankens zusammenzufinden. Denn ein Werk gilt es zu fördern, mit dessen Vollendung deutsche Vaterlandsliebe, deutsche Volkskraft und deutscher Bürgersinn zu neuer kräftiger Blüte sich entfalten werden!

Wir wenden uns an alle Deutschen im Reiche und im Auslande, auf daß jeder Einzelne sein Scherflein, sei es als einmalige, sei es als laufende Beihilfe hierzu beitrage. Wir wenden uns insbesondere an alle Vereine, die der Volksgesundheit und der Pflege der Leibesübungen dienen, wie auch an alle anderen Vereine Deutschlands, die von nationalem Geiste und von deutschem Bürgersinne getragen werden, damit ihre Mitglieder in freiwilliger Selbstbesteuerung wöchentliche oder monatliche, den Verhältnissen des Einzelnen angepaßte größere, kleinere oder auch ganz kleine Beiträge für dieses vaterländische Werk opfern. Wir wenden uns endlich auch an die Wohlhabenden unseres Volkes, auf daß sie es als eine Ehrenpflicht erachten, für die minder Begüterten einzutreten zur Förderung eines Werkes, das dem ganzen Volke zum Segen gereichen soll. Und gelingt es uns, wie wir zuver-

Digitized by Google

sichtlich hoffen, das deutsche Volksgemüt für unsere vaterländische Sache zu begeistern und zu thätiger Mithilfe anzuregen, so dürfen wir in einer späteren Entwicklung der Dinge mit vollem Recht auch an die Gemeinden, an die deutschen Staaten und an das Reich herantreten.

Möchten jetzt zahlreiche freiwillige Sammelstellen in allen Landesteilen durch Einzelne, Gemeinschaften und durch Zeitungen geschaffen werden und sich dem Dienst der guten Sache widmen. Ihre Sammelbeträge, wie auch alle unmittelbar gespendeten Beihilfen werden angenommen von der Depositenkasse der Deutschen Bank in Berlin W., Mauerstraße, sowie von ihren Filialen in München, Frankfurt a. M. Hamburg, Bremen, Dresden und London. Eine größere Reihe anderer Sammelstellen wird demnächst bekannt gegeben werden.

Und nun mit frohem und festem Mute vorwärts! An jedem Orte, wo deutscher Sinn wach ist, trete man zusammen und nehme den Gedanken auf. In jedem Gaue unseres geliebten Vaterlandes vereinige man die vaterländisch gesinnten Kräfte zur Erreichung des Zieles der deutschen Nationalfeste. Möchten deutsche Männer und Frauen, Jünglinge und Jungfrauen einmütig und thatkräftig für dieses hohe Ziel eintreten und mithelfen, daß das deutsche Volk das anbrechende Jahrhundert mit einer Weihefeier beginnen kann, welche dies bedeutungsvolle vaterländische Werk einleiten und hierdurch für Jahrhunderte hinaus segensreich auf unser Volk zurückwirken wird!

Im April 1898.

Der Reichs-Ausschuß für die Deutschen Nationalfeste.

v. Schenckendorff, Görlitz, Mitglied des Landtages, 1. Vorsitzender. Dr. med. F. A. **Schmidt,** Bonn, Arzt, stellvertr. Vorsitzender, Vorsitzender der techn. Abteilung. Dr. **Rolfs,** München, k. Hofrat, 1. Geschäftsführer. Professor H. **Raydt,** Leipzig, Studiendirektor der Handelshochschule und Direktor der öffentl. Handelslehranstalt, 2. Geschäftsführer. Dr. G. **Siemens,** Berlin, Direktor der Deutschen Bank, Schatzmeister. Dr. jur. **Krause,** Berlin, Rechtsanwalt und Notar, 2. Vizepräsident des preuß. Hauses der Abgeordneten, Rechtsbeistand. R. **v. Oldenbourg,** München, Generalkonsul, Beistand in Druck- und Verlagssachen. **Heyne,** Görlitz, Bürgermeister, Vorsitzender der Reichsabteilung. Professor Dr. Ernst **Hasse,** Leipzig, Mitglied des Reichstages, Vorsitzender der Alldeutschen Abteilung. Frhr. **v. Perfall,** München, k. Generalintendant der Hofmusik und Direktor der k. Akademie der Tonkunst, Exc., Vorsitzender der künstlerischen Abteilung. Professor Fr. **v. Thiersch,** München, Vorsitzender der Bauabteilung.

Alberti, Rüdesheim a. Rh., Bürgermeister. **Graf Arnim Muskau,** Muskau, Oberlausitz, Legationsrat a. D., Mitglied des Reichstages. Dr. Friedrich Ernst **Aub,** München, k. Regierungs- und Kreismedizinalrat, Vorsitzender des deutschen Ärztevereins, Landtagsabgeordneter. **Back,** Straßburg i. E., Bürgermeister, Staatssekretär z. D. **Bandelow,** Guhrau i. Schl., Rittmeister a. D., Mitglied des Landtages. **Becker,** Köln, Oberbürgermeister, 2. Vizepräsident des Herrenhauses. Kurt **v. Beckerath,** Rüdesheim a. Rh., Gutsbesitzer u. Kaufmann. Direktor **Beer,** Berlin, Direktor der städtischen Wasserwerke, Vorsitzender des Deutschen Ruder-Verbandes. **von Behr,** Goslar, Kreisbauinspektor. Dr. R. **v. Bennigsen,** Hannover, Oberpräsident a. D., Mitglied des Reichstages. Otto **Berninger,** Langfuhr bei Danzig, Garnisonbauinspektor. Dr. W. **Beumer,** Düsseldorf, Generalsekretär des Vereins zur Wahrung der gemeinsamen wirtschaftlichen Interessen in Rheinland und Westfalen, Mitglied des Landtages. **Beutler,** Dresden, Oberbürgermeister. **Bojanowski,** Wiesbaden, Rechtsanwalt, 1. Vorsitzender des Kriegerverbandes im Reg.-Bez. Wiesbaden. **v. Borscht,** München, 1. Bürgermeister.

Digitized by Google

Wilh. **Böckmann,** Berlin, k. Baurat. Dr. **Boediker,** Berlin, Präsident des Reichsversicherungsamtes a. D. Th. **Boecking,** Essen a. R., 1. Vorsitzender des Deutschen Radfahrerbundes. Dr. Henry **Böttinger,** Elberfeld, Fabrikdirektor, Mitglied des Landtages. **Brandenburg,** Versenbrück, Amtsgerichtsrat, Reichstags- und Landtagsabgeordneter. G. W. **Büxenstein,** Berlin, Buchdruckereibesitzer, Präsident des Berliner Regatta-Vereins, Ehrenpräsident des Berliner Ruderklubs. **Claß,** Mainz, Rechtsanwalt. L. **Clausnitzer,** Friedrichsfelde-Berlin, Lehrer, Vorsitzender des deutschen Lehrervereins. Felix **Dahn,** Breslau. Dr. **Dedolph,** Aachen, Königlicher Stabsarzt. B. **Felisch,** Berlin, Baumeister, Mitglied des Reichsversicherungsamtes und des Landtages. **Frey,** Nürnberg, Kunstschlosser. **Fuß,** Kiel, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses. Dr. jur. **Gensel,** Leipzig, Handelskammersekretär. Dr. **Georgi,** Leipzig, Oberbürgermeister. Dr. **Giese,** Altona, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses. Dr. v. **Goßler,** Danzig, Staatsminister, Oberpräsident der Provinz Westpreußen. **Groppler,** Berlin, Lehrer, Vorsitzender des Berliner Lehrervereins. Dr. O. **Hamm,** Leipzig, Oberreichsanwalt. **von Hansemann,** Berlin, Geheimer Kommerzienrat, Direktor der Diskonto-Gesellschaft. G. **Hax,** Berlin, Lehrer, Vorsitzender des deutschen Schwimmverbandes. August **Hermann,** Braunschweig, herzoglicher Turninspektor. Dr. **Herrmann,** Danzig, Redakteur der Danziger Zeitung. Frhr. **Heyl zu Herrnsheim,** Worms, Mitglied des Reichstages und der Ersten Kammer des Großherzogtums Hessen. Johannes **Heß,** Wiesbaden, Bürgermeister. Dr. Hans Ritter v. **Hopfen,** Berlin-Groß-Lichterfelde. **Horn,** Goslar, Mitglied des Landtags und Präsident der Handelskammer. G. v. **Hülsen,** Wiesbaden, k. Intendant und Kammerherr Seiner Majestät des Kaisers und Königs. Professor Dr. **Hueppe,** Prag. Dr. Oskar **Jäger,** Köln, Direktor des k. Friedrich Wilhelms-Gymnasiums. Dr. Max **Jähns,** Berlin, Oberstlieutenant a. D., Vorsitzender des Allgemeinen deutschen Sprachvereins. Dr. Hans **Jordan,** Elberfeld, Direktor der Bergisch-Märkischen Bank. Professor D. Dr. **Kahl,** Berlin, Geh. Justizrat. v. **Keßler,** Merl, Kreis Zell a. Mosel, General der Infanterie a. D., Exc. Joh. Fr. **Kleine,** Erbach a. Rh., Baumeister. Geheimrat **Knebel,** Köln, Landrat a. D., Mitglied des Landtages. Professor Dr. K. **Koch,** Braunschweig. R. **Koch,** Berlin, Direktor der Deutschen Bank. **Köbner,** Berlin, Chefredakteur der Nationalzeitung. Professor Dr. E. **Kohlrausch,** Hannover. Amtsgerichtsrat **Kolisch,** Lissa i. P., Mitglied des Landtages. Adolf **Kröner,** Stuttgart, Geh. Kommerzienrat. **Kux,** Görlitz, Stadtrat, stellvertr. Vorsitzender der Reichsabteilung. Karl **Latacz,** Kattowitz, Rektor, Mitglied des Landtages. Dr. **Lehr,** Berlin, Redakteur der Alldeutschen Blätter, stellvertr. Vorsitzender der Alldeutschen Abteilung. Franz v. **Lenbach,** München. Edmund **Linse,** Aachen, Architekt. **von Mendelssohn-Bartholdy,** Berlin, Geheimer Kommerzienrat. **Mensing,** Wiesbaden, Vizeadmiral z. D., Exc. J. L. **Metz,** Rüdesheim a. Rh., Buchdruckereibesitzer. Franz A. **Meyer,** Hamburg, Oberingenieur der Stadt Hamburg, Vorsitzender des Vereins für Kunst und Wissenschaft. Oskar v. **Miller,** München, Ingenieur. Hofrat Dr. **Näher,** München, Vorsitzender des Turnvereins München, **Neff,** Bingen a. Rh., Bürgermeister. Oberregierungsrat U. v. **Oertzen,** Remlin. Senator **Ohrmann,** Hildesheim. Rechtsanwalt Dr. jur. **Osann** I, Darmstadt, Mitglied des Reichstages. Geheimrat Dr. Max v. **Pettenkofer,** München, Präsident der k. bayer. Akademie der Wissenschaften, Exc. Frhr. v. **Puttkamer,** Oldenburg, k. Hauptmann und Kompagniechef. **vom Rath,** Frankfurt a. M., Landtagsabgeordneter. Dr. **Reinhardt,** Frankfurt a. M., Direktor des Goethe-Gymnasiums. Dr. O. **Reinhardt,** Berlin, Privatdozent. **Rettig,** Mainz, k. Baurat. **Graf v. Roon,** Krobitz, Oberlausitz, Generallieutenant z. D., Mitglied des Reichstages, Exc. Dr. Arwed **Roßbach,** Leipzig, k. Baurat, Mitglied des Stadtrates. Geheimrat Dr. **Schauenburg,** Krefeld, Vorsitzender des deutschen Realgymnasial-Vereins. Geh. Oberschulrat Dr. Hermann **Schiller,** Giessen, Gymnasialdirektor und Universitätsprofessor. **Schlabitz,** Görlitz, Rittmeister a. D., Stadtrat, Mitglied des Landtages. E. **Schlöbcke,** Hannover, Regier.-Baumeister und Privatdozent. Joseph Ritter und Edler v. **Schmädel,** München, Architekt. Landgerichtsrat a. D. **Schmieding,** Dortmund, Mitglied des Landtages. Bruno **Schmitz,** Professor, Berlin-Charlottenburg. **Schneider,** Magdeburg, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses. Oberlehrer Dr. H. **Schnell,** Altona. **Schnetzler,** Karlsruhe,

Digitized by Google

Oberbürgermeiſter. Heinrich **Prinz zu Schönaich-Carolath,** Amtitz, erbl. Mitglied des Herrenhauſes, Mitglied des Reichstages. Dr. **v. Schuh,** Nürnberg, 1. Bürgermeiſter. Jean **Schumacher,** Frankfurt a. M., Vorſitzender des Turnſports. Franz **Schwechten,** Berlin, k. Baurat. Ernſt **Seyffardt,** Aachen, Rentner. **Sohnrey,** Berlin, Vorſitzender des Ausſchuſſes für Wohlfahrtspflege auf dem Lande. Albrecht **Prinz zu Solms,** Braunsfels. **Stübben,** Köln, Geh. Baurat, Beigeordneter der Stadt Köln, Vorſitzender des Verbandes deutſcher Architekten. J. **Tews,** Berlin, Generalſekretär der Geſellſchaft für Verbreitung von Volksbildung. Clemens **Thieme,** Leipzig, Architekt, Vorſitzender des Patriotenbundes. **Graf Törring,** München, Reichsrat der Krone Bayern. J. **v. Türk,** München, Probſt am k. Hof- und Kollegiatſtifte St. Cajetan. Geheimer Hofrat Dr. **Uhlig,** Heidelberg, Gymnaſialdirektor und Univerſitätsprofeſſor. Dr. **Vorberg,** Schöneberg, Superintendent und Kreisſchulinſpektor. Oberlehrer **Wetekamp,** Breslau, Mitglied des Landtages. Major Dr. Hermann **v. Wißmann,** Lautenberg im Harz, Gouverneur z. D. **Witting,** Poſen, Oberbürgermeiſter, Mitglied des Herrenhauſes. **v. Woikowski-Biedau,** Berlin, Mitglied des k. preuß. ſtatiſtiſchen Bureaus. Dr. **Zuſchlag,** Kaſſel, Profeſſor.

Litterariſche Anzeigen.

Das geſamte Erziehungs- und Unterrichtsweſen in den Ländern deutſcher Zunge. Bibliographiſches Verzeichnis und Inhaltsangaben der Bücher, Aufſätze und behördlichen Verordnungen zur deutſchen Erziehungs- und Unterrichtswiſſenſchaft nebſt Mitteilungen über Lehrmittel. Im Auftrage der Geſellſchaft für deutſche Erziehungs- und Schulgeſchichte herausgegeben von Karl Kehrbach. Berlin, Druck und Kommiſſionsverlag von J. Harrwitz Nachfolger. Preis vierteljährlich (für 3 Hefte) 5 Mark.

Wir haben im letzten Heft des Jahrgangs 1896 unſerer Zeitſchrift die Anzeige und den Aufruf abdrucken laſſen, die der Redaktionsausſchuß der Geſellſchaft f. d. Erz. u. Sch. bezüglich der oben genannten Unternehmung erlaſſen hatte. Nunmehr iſt der erſte Band vollendet, 15 Hefte und 1243 Seiten umfaſſend, ein mühe- und entſagungsvolles Werk, wie keines in der pädagogiſchen Litteratur der letzten Jahre. Ein Blick in ein einziges der Hefte wird dies beweiſen; ein Blick in die Arbeitsſtuben Lindenſtraße 43 mit den Geſtellen voll von Büchern, Broſchüren, Verordnungsblättern, Zeitſchriften und Vereinspublikationen, mit den Schreibtiſchen voll Zettelkäſten beweiſt es noch augenſcheinlicher; und auch Zahlen beweiſen hier, wie anderwärts, wenn wir z. B. in dem Nachwort hören, daß bei Herſtellung des erſten Bandes 15950 Poſtkarten und 68600 Zettel für die redaktionellen Arbeiten gebraucht worden ſind. Mühevoll aber war nicht bloß die geradezu muſterhafte Bearbeitung des Materials, ſondern ebenſo die Beſchaffung. Man höre und beachte, ſoweit man ſelbſt getroffen wird, folgende Bemerkung des Nachworts:

„Es ſei bemerkt, daß eine nicht unbedeutende Anzahl von Zeitſchriften, deren Titel uns bekannt geworden, ſelbſt ſolcher, die ſich als Pflichtexemplare hätten vorfinden müſſen, auf den hieſigen Bibliotheken nicht vorhanden waren; wieder andere, die in dem Beſitz der Bibliotheken waren, trotz mehrfacher Bemühungen von uns nicht erlangt werden konnten. — Beſonders erwünſcht wäre es, wenn alle die Zeitſchriften, die als ſpeziell pädagogiſche den Grundſtock unſerer Arbeiten bilden, und die, deren Inhalt öfter auf das pädagogiſche Gebiet hinübergreift, von den Verlegern unmittelbar nach dem Erſcheinen regelmäßig der Redaktionsbibliothek überwieſen würden, ſo daß die ſchwierigen und zeitraubenden Verſuche, zu dem Inhalt dieſer Zeitſchriften auf Umwegen zu gelangen, der Schriftleitung mehr und mehr erſpart blieben. — So ſehr auch hier, wie es bereits im Vorwort geſchehen iſt, das bereitwillige Entgegenkommen vieler Verleger von Zeitſchriften zum Erziehungs-, Unterrichts- und Studienweſen freudig anerkannt werden kann, ſo muß doch leider auch andererſeits beklagt werden, daß ſo manche Verleger trotz mehrfacher dringlicher Bitten nicht zu bewegen waren, die von ihnen verlegten Zeitſchriften uns zugehen zu laſſen, oder uns wenigſtens die Titel-Kopieen der betreffenden Abhandlungen und Berichte zu überſenden, wodurch ſie nicht nur unſere Thätigkeit erſchwerten, ſondern auch dem Intereſſe ihrer Zeitſchrift und dem ihrer Mitarbeiter entgegenwirkten."

Im Ganzen konnten bisher 620 Zeitſchriften mit Erfolg benutzt werden. Man gewinnt hieraus ſchon, wie aus jedem Hefte des erſten Jahrgangs, den Eindruck, daß gegenwärtig auf pädagogiſchem Gebiete eine Produktivität herrſcht, gegen welche die auf allen anderen wiſſenſchaftlichen Gebieten zurücktritt. Ἔστιν θάλασσα, τίς δέ νιν καταβήσεται; Der Einzelne vermag es nicht mehr zu bewältigen, auch nicht auf einem einzelnen Unterrichtsgebiet, auch nicht ein χαλ-

κίνητος. Und wenn er es könnte, so würde er alsbald ein βιβλιοκάπηλος werden. So läge denn nahe, zum Strike-Verfahren gegenüber der pädagogischen Litteratur zu schreiten. Aber in dem Wust des Wertlosen ist doch manches wirklich Förderliche, in der erdrückenden Menge des Gleichgültigen nicht weniges Interessante. Aus dieser Schwierigkeit vermag nur ein Werk, wie das vorliegende, einigermaßen zu helfen, ein Werk, das nicht bloß die Titel von Büchern, Verordnungen, Aufsätzen in übersichtlicher Weise nach Materien gesondert aufzählt, sondern auch in den meisten Fällen den Inhalt skizziert.

So ist denn diese Unternehmung nicht bloß höchst mühevoll, sondern auch höchst nützlich. Sie hat leider auch noch eine Eigenschaft. Sie ist, besonders um der notwendigen Arbeitskräfte willen, recht kostbar. Wegen dieser, wie der zweiten Eigenschaft entsteht die Pflicht der Unterstützung insbesondere vonseiten aller größeren Bibliotheken und auch aller Schulbehörden, für die eine solche Zusammenstellung geradezu unentbehrlich ist. Professor Kehrbach hat der Sache nicht bloß seine Arbeitskraft in weitem Umfang gewidmet, er hat, wie wir wissen, auch nicht unbedeutende pekuniäre Opfer gebracht. Beides dürfte auf die Dauer nicht angehen. Also helfe bei Zeiten, wer Interesse an der Sache hat. G. U.

Die Mittelschulen im Großherzogtum Baden. Entwicklungsgang, Organisation, Lehrpläne, Leitung und Verwaltung derselben, aus amtlichen Quellen dargestellt von August **Joos**, Präsident des Großh. Bad. Verwaltungsgerichtshofes (früher Direktor des Oberschulrats). Zweite, neu bearbeitete Ausgabe. Karlsruhe und Tauberbischofsheim bei J. Lang, 1898. (535 S., broschiert 7 M., geb. 8 M.)

Die Organisation der badischen „höheren Schulen" (um den in Norddeutschland üblichen Namen an Stelle der süddeutschen und österreichischen Benennung einzusetzen) hat vielfach auch in anderen deutschen Staaten und im Ausland Interesse gefunden und mit Recht. Die Landesherrliche Verordnung vom 1. Okt. 1869, die Organisation der Gelehrtenschulen betr., und die Ministerialverordnung vom 2. Oktober desselben Jahres, den Lehrplan, die Schulordnung und die Abiturientenprüfung der Gelehrtenschulen betr., beruhen auf den eingehendsten Beratungen von vier Männern, die zu diesem Werke in höchstem Maße befähigt waren und sich zugleich sehr glücklich ergänzten, dem Staatsminister J. Jolly, dem damaligen Referenten über die Gymnasien im badischen Oberschulrat C. Deimling und den jedem Mittelschulpädagogen wohlbekannten H. Köchly und G. Wendt. Wie sehr sich dies Werk bewährt hat, mag unter Anderem aus dem Umstand erhellen, daß die Neuerungen desselben mehrfach mit späteren Änderungen in anderen deutschen Staaten, auch mit solchen in Preußen übereinstimmen. Daß aber auch nach 1869 in der Entwicklung des badischen Gymnasialwesens kein Stillstand eintrat, sondern daß noch wesentliche Besserungen vorgenommen sind, ist besonders das Verdienst des Ministers W. Nokk und des letzten der oben Genannten, der allein von ihnen noch unter den Lebenden weilt. Als Grundzug jener Entwicklung kann der von Überstürzung wie von Hinundherschwanken freie, ruhig sichere Fortschritt bezeichnet werden. — Nun wird das Interesse, das man für das bad. höhere Schulwesen auch außerhalb Badens hat, ja bis zu einem gewissen Grade befriedigt durch den betreffenden Abschnitt in der zweiten Abteilung des I. Bandes von Baumeisters Handbuch und durch die bezüglichen Kapitel in dem Buch von Professor Dr. Petersilie (das öffentliche Unterrichtswesen im deutschen Reiche und in den übrigen europäischen Kulturländern). Trotzdem wird die genaue Mitteilung aller Verordnungen mit Rücksicht zugleich überall auf die geschichtliche Entwicklung die Erfüllung eines Wunsches sein, den nicht bloß wir Badener gehegt haben. Schon im Jahr 1882 erschien ein Buch mit gleichem Titel von August Joos, aber mit der Bezeichnung „Erster Teil", und ein zweiter folgte dem ersten, nur 250 Seiten umfassenden nicht. In der zweiten Ausgabe ist ein Teil des früher dem zweiten Bande Vorbehaltenen, nämlich die Darstellung der wirtschaftlichen Verwaltung der Mittelschulen, den über die einzelnen Schulgattungen handelnden Abschnitten einverleibt. Im Übrigen ist die bedeutende Erweiterung des Umfangs in dieser Ausgabe besonders der wesentlichen Umgestaltung zuzuschreiben, die das badische Realschulwesen seit 16 Jahren erfahren hat, sowie der Hinzufügung von Abschnitten über Mittelschulen für die weibliche Jugend.

Die Zusammenstellung zeichnet sich überall sowohl durch höchste Genauigkeit als durch große Übersichtlichkeit aus. (Ein Ergänzungsband soll die Verordnungen über das Lehramt und über die aus dem Besuch der verschiedenen Mittelschularten resultierenden Berechtigungen enthalten.) Wir sind dem Herrn Verfasser für die Arbeit, die er auf sich genommen, aufrichtig dankbar, um so dankbarer, als er dies gethan, nachdem er aus der Stelle eines Direktors des badischen Oberschulrats in ein wesentlich verschiedenes Amt übergetreten ist.

Bisweilen schreitet der H. Verfasser über die Zusammenstellung von Verordnungen, Erlassen und Bekanntmachungen hinaus zu einer Darlegung seiner Anschauungen, und hier sind wir nicht in der Lage, ihm überall beistimmen zu können, z. B. wenn ihm in weitem Umfang möglich scheint, die sonst für wissenschaftlichen Unterricht an einer Mittelschule geforderten akademischen Studien durch die in den Lehrerseminarien gegebene pädagogische Schulung zu ersetzen. In diesem Sinne äußert Verf. sich S. 199 fg. bei Besprechung eines Artikels der Landesherrl Verordnung vom 5. Juni 1893, nach welchem, wenn er ausgelegt wird, wie Joos will, die Verwendung von nur seminaristisch, nicht akademisch ge-

bildeten Lehrern auch für den Unterricht in den verschiedenen Fremdsprachen an allen Real-Mittelschulen zulässig ist.

Von besonderem Interesse dürften in der Sammlung (außer dem Abschnitt über den Lehrplan der Gelehrtenschulen) die geschichtlichen Mitteilungen über die Entstehung der „Beiräte" der verschiedenen Anstalten sein (S. 17 ff.) und die bestehenden Dienstweisungen für diese Behörden (S. 71. 214), ferner vielleicht das, was man S. 375—384 über das „Mädchengymnasium" in Karlsruhe erfährt.

G. U.

Die pädagogischen Werke aus dem Verlag von **Hermann Beyer** und Söhne in Langensalza.

Es möchten in Deutschland nicht viele Verlagsbuchhandlungen zu finden sein, die von pädagogischer Litteratur nichts auf Lager hätten. Eine aber unter ihnen hat in den letzten Jahrzehnten für die Erziehungswissenschaft mehr als irgend eine andere geleistet, die obengenannte. Voran steht hier die Bibliothek pädagogischer Klassiker, die von Friedrich Mann mit Hilfe mancher bewährten Kraft herausgegeben wird: die meisten ihrer Teile sind schon durch wiederholte Auflagen als den Bedürfnissen der pädagogischen Welt entsprechend bezeichnet. Zweiundzwanzig dieser „Klassiker" liegen bis jetzt vor: Pestalozzi, Francke, Kant, Fichte, Herbart, Luther, Comenius, Locke, Rousseau, Montaigne, Milton, Fenelon, Basedow, Salzmann, Jselin, Mager, J. P. Fr. Richter, Schleiermacher, Dinter, Niemeyer, Harnisch, Friedrich der Große. Dem sorgfältigen und, wo es nötig schien, mit kurzen Erklärungen versehenen Neudruck ihrer pädagogischen Schriften und Äußerungen geht stets eine Einleitung voraus, die teils aus dem Leben des Mannes berichtet, teils seine Ansichten und Lehren erörtert. Vier dieser Veröffentlichungen hat E. v. Sallwürk besorgt, und seine Herausgabe der pädagogischen Schriften Herbarts ist wohl neben Manns Pestalozzi der benützteste Bestandteil der Sammlung, wertvoll nicht bloß durch den korrekten Text, sondern auch durch die Anmerkungen, durch das Sach- und Wortregister, in dem zugleich die Eigentümlichkeiten des Herbartschen Sprachgebrauchs ihre Erklärung finden, und durch die von Bartholomäi verfaßte und von Sallwürk revidierte und ergänzte Biographie des Philosophen. — Die sämtlichen Werke Herbarts werden bei Beyer mit philologischer Genauigkeit „in chronologischer Folge" von dem Redaktor der Monumenta Germaniæ pædagogica herausgegeben. Der 1897 erschienene IX. Band enthält außer einer Rede staatsphilosophischen Inhalts die Kurze Encyclopädie der Philosophie und die wichtigen Briefe über die Anwendung der Psychologie auf die Pädagogik. — Zu diesen Publikationen kommen vier periodische Veröffentlichungen pädagogischen Inhalts: die Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik von O. Flügel und W. Rein, die für pädagogische Pathologie und Therapie, die Deutschen Blätter für erziehenden Unterricht, herausgeg. von Fr. Mann (und damit in Zusammenhang das Pädagogische Magazin, das diejenigen Abhandlungen der Deutschen Blätter umfaßt, welche auf dauerndes Interesse einen gewissen Anspruch haben) und die Mitteilungen Reins aus dem pädagogischen Universitäts-Seminar zu Jena. — Weiter das encyclopädische Handbuch der Pädagogik, von Rein unter Mitwirkung fast aller bekannteren pädagogischen Schriftsteller der Jetztzeit herausgegeben, dessen ersten Band wir im sechsten Jahrgang des H. G. 1895 S. 179 f. besprochen haben und von dem jetzt schon der vierte Band (bis zu Ende des Buchstaben M reichend) vollständig vorliegt. — Ferner eine große Reihe von Büchern und Einzelschriften, die besondere Gebiete und Fragen der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft behandeln, so Die Regierung der Kinder von Ziller, — Ueber Herbarts Lehre von den Stufen des Unterrichts, ein Beitrag zur Verständigung von Gleichmann, — Gesinnungsunterricht und Kulturgeschichte von E. v. Sallwürk. Und zu den pädagogischen Schriften haben sich noch eine große Reihe von Werken aus den Wissenschaften gesellt, auf welche die Pädagogik sich stützt, aus der Psychologie, Ethik und Religionswissenschaft. In der That eine ganz hervorragende Leistungsfähigkeit der Firma, und, wenn wir auch um unserer Augen und unserer Zeit willen nicht den persönlichen Wunsch nach einer noch größeren Ausdehnung dieses pädagogisch-philosophischen Verlags hegen können (zumal im Hinblick auf das, was uns monatlich Amerika, Frankreich, Italien, Schweden zu lesen geben), so beglückwünschen wir die Beyersche Buchhandlung doch aufrichtig zu den erreichten Erfolgen und hegen die sichere Erwartung, daß sich die Zukunft für sie gleich günstig gestalten wird. G. U.

Hegels Leben, Werke und Lehre von Kuno Fischer. VIII. Band der Jubiläumsausgabe von K. Fischers Geschichte der neueren Philosophie. Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung 1898. Erste Lieferung. 144 S. 3 M. 60 Pf.

Ein sehr freudiges Ereignis, um so freudiger, als hier und da wohl Zweifel aufgetreten waren, ob der Dreiundsiebzigjährige uns noch mit dem Werk beschenken würde, für das speziell kein Anderer unter allen Lebenden befähigt ist wie er. Doch das Alter scheint über ihn keine Macht zu haben. Wie er seine Vorlesungen über Geschichte der Philosophie noch heute vor überfülltem Auditorium hält, so geht er jetzt auch an den noch restierenden, in gewissem Sinn schwierigsten Teil seines großartigen Werkes und zeigt uns in der ersten Lieferung die gleiche Kunst biographischer Zeichnung, wie wir sie in allen seinen früheren Schriften über Leben und

Digitized by Google

Lehren der hervorragenden neueren Philosophen, besonders aber in seinem Schopenhauer bewundern. Alle persönlichen und alle litterarischen Einflüsse, die auf Hegel wirkten, werden mit einer Klarheit dargelegt, daß wir ihn vor uns werden und wachsen sehen, und mit einem Reiz der Darstellung, der das Buch schwer aus der Hand legen läßt, bevor man zu Ende gekommen ist. In eine Zeitschrift, die für den humanistischen Unterricht eintritt, gehört aber eine Mitteilung über das begonnene Werk abgesehen von Anderem auch wegen des Verhältnisses, in dem Hegel zu den klassischen Schulstudien stand, wegen der enthusiastischen Bewunderung für Althellas, die der Philosoph mit seinem Freunde Hölderlin teilte. Und jenes Verhältnis zur antiken Welt, sowie Hegels Beziehungen zu dem genannten Dichter werden von Fischer eingehend besprochen; ebenso, was gleichfalls ein spezielles Interesse für uns hat, des Philosophen Wirken als Rektors des Nürnberger Gymnasiums. Am Schluß der im ersten Hefte gegebenen Darstellung sehen wir Hegel im Beginn des Wirkens, durch das er den tiefgehendsten Einfluß geübt hat, seiner Berliner akademischen Thätigkeit. Wir erwarten mit Spannung die Schilderung seiner letzten dreizehn Lebensjahre und die Darstellung seines Systems. G. U.

A. Lomberg, Präparationen zu deutschen Gedichten. 1. Heft: Uhland. Langensalza, H. Beyer u. Söhne. 1896. 80 Pf.

Wer einmal das Bedürfnis hat, die Vorbereitungen eines Herbartianers für lyrische Dichtungen kennen zu lernen, dem empfehlen wir diese Probe. Die Erläuterungen sind klar und im ganzen verstandesmäßig, aber sie regen zu wenig die Phantasie an, sie fragen nach zu vielerlei und sind oft zu breit. Um den Inhalt eines Liedes zu fassen muß man die Situation lebendig empfinden, aus der das Lied gesungen ist. Wenn die Schüler auch für das einfachste Lied noch die Vorbereitung brauchen, so wird der Lehrer mit einer kurzen Schilderung am besten rasch in die Situation einführen, wobei er auch einzelne Fragen stellen mag, um die Schüler an der Arbeit, die Vorstellung zu bilden, mit teilnehmen zu lassen; aber es ist verkehrt, alles mit Fragen herauslocken zu wollen, die den Schüler doch auf die und jene Fährte bringen, die zu einem Holzweg führt und die Phantasie zerstreut und nicht leitet. Bei Uhlands Balladen muß man die Schüler in die Zeit, in die eigentümliche Atmosphäre seiner Dichtungen versetzen. Wie die Welt dem Romantiker erscheint, der die Gestalten des rauhen nordischen Heldentums vergegenwärtigt, der die poetisch gefaßten Bilder mittelalterlichen Königtums und Sängertums zeigt, das kann nicht aus dem Schüler herausgefragt werden. Die Fragen nach einem Tyrannen, nach der Einrichtung eines Königsschlosses doch wohl der heutigen Zeit u. ä. sind keine passende Vorbesprechung für „des Sängers Fluch" oder „das Schloß am Meere", und die ewig moralisierenden Schlußfolgerungen in der Würdigung des Gedichts zerstören in ihrer hausbackenen Art nur den ergreifenden menschlichen Gehalt der Gedichte und tragen gewiß nicht zu der weihevollen Stimmung der deutschen Unterrichtsstunde bei, die der Verf. selbstverständlich anpreist. Rösiger.

Griechische Altertümer von G. F. **Schoemann.** Vierte Aufl., neu bearbeitet von J. H. Lipsius. I. Band, Das Staatswesen. Berlin bei Weidmann, 1897. 600 S. 12 Mark.

Von den bei Weidmann erschienenen Handbüchern der Altertumskunde, deren Zweck zugleich ist, ein lebendiges Verständnis des klassischen Altertums in weitere Kreise zu tragen, haben dieses Ziel am vollkommensten wohl Mommsens römische, Curtius' griechische Geschichte, Schoemanns griechische Altertümer und Guhls und Koners Buch über das Leben der Griechen und Römer erreicht. Daß Schoemann bei Abfassung seines ausgezeichneten Werkes besonders auch das Interesse gebildeter Nichtfachmänner im Auge gehabt, spricht er selbst in der an seinen Freund Baum (weiland Professor der Medizin in Göttingen) gerichteten Vorrede aus. Auch für Schüler oberer Gymnasialklassen erwies sich das Buch als sehr geeignet und wurde öfter als Prämie geschenkt. Um so mehr war zu bedauern, daß, nachdem die zweite Auflage 1863 und die dritte 1871 erschienen waren, nach dem Tode Schoemanns trotz Erschöpfung des Vorrats weder in den achtziger Jahren noch im letzten Dezennium unseres Jahrhunderts bis zum laufenden Jahr eine neue Auflage gedruckt wurde. Allerdings ein einfacher Wiederabdruck ging bei den starken Fortschritten, welche die Kunde vom griechischen Altertum seit dem letztgenannten Jahr gemacht hatte, nicht an, und ein Hereinarbeiten der neuen Forschungsergebnisse war nicht über Nacht zu machen. Die Verzögerung hatte auch etwas Gutes. Kam doch inzwischen Aristoteles' Schrift vom Staatswesen der Athener wieder ans Licht. Der nun, welcher sich dazu hat bereit finden lassen, die ebenso mühsame als dankbare Aufgabe einer Neubearbeitung auf sich zu nehmen, ist derselbe, welcher schon auf dem speziellen Gebiet der attischen Gerichtsaltertümer in mustergültiger Weise verstanden hat, Schoemannsches Erbe zu revidieren und dem gegenwärtigen Stand der Wissenschaft entsprechend zu gestalten. Der Umfang des Buches hat nicht wesentlich zugenommen: darüber darf das größere Format nicht täuschen. Denn die Seiten umfassen trotzdem nicht mehr, als früher: zu Gunsten unserer angestrengten Augen sind Zeilen und Worte mehr auseinandergerückt, eine Einrichtung, die hoffentlich auch bei späterer Auflage der anderen Werke der Weidmannschen Handbücher-Sammlung stattfinden wird. Übrigens begegnen uns Änderungen und Ergänzungen in reicher

Digitized by Google

Fülle: schon die am Rande stehenden Seitenzahlen der dritten Auflage machen das deutlich. Besonders gilt es von den Anmerkungen, aber auch der Text hat viele Umgestaltungen erfahren müssen. Auf Einzelnes einzugehen ist hier nicht der Platz. Möchte der zweite Band bald dem ersten folgen. U.

W. Jordans Ausgewählte Stücke aus Cicero in biographischer Folge, mit Anm. Neu bearbeitet von **K. Graff**. 5. Aufl. Stuttgart, 1898. 8. J. B. Metzler. 187 S. M. 2.

Es ist lange üblich gewesen, Cicero herabzusetzen, erst als Charakter, dann als Schriftsteller; und auch in Schulkreisen ist diese Abneigung gründlich geteilt worden gegen den eitlen Menschen, den überpathetischen Rhetor, den Moralisten, den Schulschriftsteller, dessen stilistische Eigentümlichkeiten man sich zur Imitation einprägen sollte. Heute tritt eine gerechtere Würdigung wieder auf, Cicero bleibt eine der einflußreichsten Persönlichkeiten der Weltlitteratur, einer der vielseitigsten und wirksamsten Schriftsteller, dessen Gedanken einen Katechismus der antiken Humanität darstellen. Darum ist es nicht zweckmäßig, in der Schule gerade den ersten Altersstufen, die ihn lesen sollen, den politischen Redner zu zeigen, zumal da es doch seine Schwierigkeit hat, den politischen und sozialen Hintergrund seiner Erörterungen zu rechtem Verständnis zu bringen, und es verkehrt ist, sie lediglich moralisierend zu behandeln. Deshalb sind hier Chrestomathien, die eine Zeit lang ebenfalls im Banne der Verachtung standen, wohl am Platze, um einen Überblick über die gesamte Thätigkeit zu geben, um Cicero als den humanen Denker, den römischen Patrioten, den konstitutionellen Staatsmann, den anmutigen Erzähler, den warmherzigen Freund, den liebenswürdigen Gesellschafter kennen zu lernen. Die vorliegende Chrestomathie bietet Erzählungen aus Ciceros Leben, aus Staats- und Gerichtsreden, Lehrstücke zur Philosophie, über die Redekunst und in einem Anhang einige Briefe: eine hübsche Auswahl, die mit leichter, mannigfaltiger Lektüre schon den Obertertianern, für die sie zunächst bestimmt ist, Freude machen kann, aber in Sekunda noch mit Nutzen sich verwenden läßt. Hier würde man allerdings manche tiefere Erörterung aus den Reden wünschen, wenn man diese Partien hier überhaupt lesen lassen will, aber die übrigen Stücke enthalten entschieden viel Anregendes und lassen sich neben Livius z. B. sehr wohl benützen, um in einigen Stunden rasch in die Gedankenwelt und den weiten Gesichtskreis Ciceros einzuführen.

Der neue Herausgeber hat den Kommentar erweitert um über 600 Anmerkungen, die im ganzen zweckmäßig sind. Nur hätte, meinen wir, der Verfasser in der Einleitung auch die Quellen seiner Notizen (z. B. bei den Verrinen die Ausgabe von Eberhard) vermerken sollen. Wir wollen nicht klagen, daß die alte solide Gelehrsamkeit unserer früheren Schulausgaben jetzt immer mehr auf dünne Fäden gezogen wird, aber die Herkunft der aus ihr stammenden Bemerkungen zu erwähnen, scheint uns am Platze.

F. Rösiger.

Ovids Verwandlungen. In Stanzen übersetzt von **Konstantin Bulle.** (XVI u. 537 S. Bremen, M. Heinsius Nachfolger).

Als wir im vorigen Jahre an dieser Stelle von Schellings Odysseeübersetzung sprachen, wiesen wir darauf hin, daß er sich auf Schiller hätte berufen können, der mit Glück Stücke des Vergilischen Epos in Stanzen übersetzt hat. Mit noch mehr Recht kann das K. Bulle. Denn die Stanze ist die typische Strophe des romantischen Epos, und um wieviel romantischer sind nicht Ovids Verwandlungen als Vergils Äneis oder gar die Odyssee? In der Behandlung der Stanze ist Bulle, wie auch Schelling, strenger als Schiller, der sich, was die Zahl der Versfüße und die Reime betrifft, die größten Freiheiten erlaubt, wodurch sich diese Versform, wie Bulle mit Recht bemerkt, von der stilvollen Architektonik der strengen Form, welche sich der Antike nähert, allzusehr entfernt. Bulle wählt, wie auch Schelling, das Reimschema abababoc; die Reime sind nur selten gezwungen, sie fallen leicht und natürlich ins Ohr. Auf volle Reinheit hat Bulle verzichtet, er reimt also ä auf e, ü auf i, verbrannt mit Hand u. Ä. Anstößig scheinen uns die allerdings nur seltener vorkommenden Reime wie: Regiments — Lenz oder müßig — überdrüssig. Sonst zeigt sich, daß Bulle über eine stattliche Fülle von Reimen und über eine große Gewandtheit in deren Anwendung verfügt. Die Sprache wird fast durchweg den Anforderungen des Originals gerecht, nur spärlich begegnen uns Bildungen wie: Drahtgespinn, juchte, rückschleudern. Vor allzuhäufiger Elision, vornehmlich in den Reimwörtern, ist Bulle auf seiner Hut; manches wie S. 57: „Tot' erweckst" ist leicht umzuändern in „Tote weckst", S. 58 ähnlich in „gleich' ich". Über die Auffassung einzelner Stellen zu rechten, ist hier nicht der Platz. In summa kann man sagen, daß wir hier ein treffliches Werk von einem Guß vor uns haben, das alle früheren Übersetzungen weit übertrifft. Man lese nur einem unbefangenen Leser — womöglich keinem Philologen — solche Kabinettstücke wie die Erzählung von Pyramus und Thisbe oder Philemon und Baucis einmal in der Suchierschen und dann in der Bulleschen Übersetzung vor; man wird mindestens hören, daß diese für den Nichtphilologen entschieden genießbarer ist. Und das ist ja auch der Zweck dieser Übersetzungen, allen denen, die das Original nicht oder nur zum Teil zu lesen vermochten, die Kenntnis des ganzen Werkes zu vermitteln. Je mehr die große Menge vom klassischen Altertum, das allzulange eine Domäne weniger war, erfährt, desto mehr wird die Erkenntnis seines Wertes für die Bildung der Menschheit wachsen und desto eher werden die Rufe der Banausen ersterben, die ihr Anathema über das klassische

Altertum aussprechen, — weil sie es nicht kennen. Auch aus diesem Grunde heißen wir Bulle's Übersetzung freudig willkommen und wünschen ihr in Fach- wie in Laienkreisen recht weite Verbreitung. Carl Blümlein.

Deutsche Zeitschrift für Geschichtswissenschaft. Neue Folge. Im Verein mit G. Buchholtz, K. Lamprecht, E. Marcks herausgegeben von G. Seeliger. Freiburg i. B. u. Leipzig. J. B. Mohr. 1. Jahrg. 1896/97, 2. 1897/98. Vierteljahrshefte (allein für M. 16) und Monatsblätter (allein für M. 8), M. 20.

Mit dem 7. Jahrgang ist die von Quidde begründete Zeitschr. in die Hände einer anderen Redaktion übergegangen, und wenn sie auch eine grundsätzliche Änderung in der Haltung abgelehnt hat, so ist in das Blatt doch ein andrer Zug gekommen, indem es das bevorzugte Organ der Leipziger Historiker wurde. Und allerdings nehmen die Erörterungen über individualistische und kollektivistische Geschichtsschreibung, über die genetische Methode, über sozial- und wirtschaftsgeschichtliche Probleme, die Auseinandersetzungen Lamprechts mit den Jungrankianern und anderen Gegnern einen breiten Raum ein, und mag man selbst mit diesen Ideen sich befreunden oder nicht, diese Erörterungen können auf allgemeine Teilnahme rechnen und werden jeden zur inneren Revision seiner eigenen Auffassung veranlassen. Näher darauf einzugehen ist hier nicht der Ort. Aber auch sonst ist die Zeitschrift reichhaltig und gehaltvoll. Die Vierteljahrshefte geben Abhandlungen, kleine Mitteilungen und die wohlgeordnete Bibliographie (von O. Maßlow). Keine Periode ist ganz unvertreten, z. B. hat über die römischen Bischöfe Liberius und Felix II. Mommsen geschrieben, Rühl über die jüdische Weltära; die neueste Zeit erscheint in der Festrede Bruners auf Kaiser Wilhelm I., am meisten gepflegt ist die deutsche Geschichte des Mittelalters und der Reformationszeit, doch darüber hinaus führt auch die meisterhafte Rede Schmollers über das politische Testament Friedrich Wilhelms I. (von 1722), die eine gerechte und eindringende Charakteristik des Königs und seiner Politik aus einer Fülle der Kenntnis, wie sie nur Schmoller hat, uns bietet Die Monatsblätter bringen jedesmal einen „kürzeren einleitenden Aufsatz, der im Anschlusse an neue Erscheinungen Fragen von gegenwärtigem und allgemeinem Interesse umfassend und kritisch beleuchten soll". Heigel bespricht in dieser Weise vortrefflich die Controversen über den Anfang des 7jährigen Krieges, Doren die Arbeiten zur Bevölkerungs- und Sozialstatistik des 15. und 16. Jahrhunderts, Breysig bringt seine eigenen interessanten Ansichten über Entwickelungsgeschichte, Geffcken über den germanischen Ehrbegriff, Ratzel berichtet über Ethnographie und Geschichtswissenschaft in Amerika. Dazu kommen Nekrologe aus berufener Feder, wie die über Treitschke, Arneth, J. Burckhardt, Wattenbach. Den weitesten Raum in den Monatsblättern nehmen die Rezensionen ein, die das Ganze als ein hervorragendes kritisches Organ erscheinen lassen. Den Schluß bilden gewöhnlich allerhand Notizen aus dem persönlichen Leben der Geschichtswissenschaft. So mag auch an dieser Stelle auf dies bedeutende Unternehmen mit wärmster Empfehlung hingewiesen werden. F. R.

Neubauer, Friedrich, Volkswirtschaftliches im Geschichtsunterricht. Ein Versuch. Halle, Waisenhaus, 1894. 8°. 63 S.

Von demselben: **Geschichtliches Lehrbuch** für die ob. Klassen höherer Lehranstalten. III. Teil. Vom westf. Frieden bis auf unsere Zeit. Halle, Waisenhaus, 1898. 8°. 221 S. M. 1,60.

Die erste kleine Schrift des Verf. erwähne ich hier nur noch, weil sie schon in hervorragendem Maße seine nationalökonomische Schulung, seine Klarheit in der Darstellung volkswirtschaftlicher Verhältnisse und seinen maßvollen Takt in der Behandlung moderner Gesellschaftsfragen verriet. — Das geschichtliche Lehrbuch, das N. jetzt abgefaßt hat, zeichnet sich vor allem dadurch aus, daß es gerade die wirtschaftliche Seite des Völkerlebens, die heute niemand mehr in der Betrachtung wird beiseite lassen wollen, vortrefflich eingeführt hat; ich weise z. B. auf den Abschnitt über die Wirtschaftspolitik Ludwig des XIV hin, der sich weit über die meisten andern, noch in veralteten Anschauungen befangenen oder dilettantisch gedachten Handbücher erhebt. Auch das ist ein besonderer Vorzug, daß in der Kriegsgeschichte auch auf die verschiedenen Faktoren in Taktik und Strategie, Zusammensetzung und Verpflegungsweise der Heere hingewiesen wird, die den Kriegen ihren besonderen Charakter gegeben haben. Überall drängt der Verfasser auf die Bildung von wichtigen Entwicklungsreihen. Den Kriegen früherer Perioden, die unserem Interesse ferner gerückt sind, gewährt er mit richtigem Gefühl nur einen beschränkten Platz. In der Geschichte der englischen Revolution würde m. E. manches noch stärker betont werden dürfen: die einzelnen Rechte, um die das Parlament gekämpft hat, Rechte, welche die Grundlage aller verfassungsmäßigen Freiheit geworden sind, wie Steuerbewilligungsrecht, das Recht der jährlichen Budgetbestimmung, Sicherheit der Person und des Eigentums sollten noch bestimmter hervortreten. Auch bei den konfessionellen Parteien würde ich hier etwas mehr verweilen; hier ist gerade eine Gelegenheit geboten, zu einer unbefangenen Beurteilung dieser kirchlichen Kämpfe zu führen, indem man die Grundtriebe, die Grundgedanken, die Grundformen und die Einseitigkeiten der verschiedenen Parteien bespricht. So wird auch der Schüler dazu gelangen, in diesen Fragen nicht blind zu preisen oder zu verurteilen, sondern alles Menschliche zu begreifen. Den Endpunkt der Entwickelungsreihe der Leveller würde ich nicht fort-

Digitized by Google

lassen, weil er gleichfalls die Neigung zum Kommunismus zeigt, wie er allen individualistischen Revolutionen eigen ist. Holland scheint mir für seine Großmachtzeit etwas mehr Berücksichtigung zu verdienen, es hat doch gerade auch in der Entwickelung des Handels und des Gewerbes, der Bevölkerungspolitik den Anstoß für die Bewegung in anderen Staaten gegeben. Die russische Geschichte dürfte ebenso noch eine Ergänzung vertragen, die Wirksamkeit der Sloboda, das „Öffnen eines Fensters nach Westen", die Abwendung von Byzanz und später die feierliche Übernahme des byzantinischen Erbes könnten noch kräftiger herausgehoben werden. Für die Kämpfe des 17. und 18. Jahrh. ist die Bemerkung Treitschkes, der überhaupt so viele leitende Gedanken aufgestellt hat, der Berücksichtigung wert: „Die Staatenwelt des Südens und Westens kämpfte um die Beherrschung Italiens und der rheinisch-burgundischen Lande, während der Norden und Osten um die Trümmerstücke des deutschen Ordensstaates und den Nachlaß der Hansa, die Ostseeherrschaft, stritten". — Doch genug der Wünsche, vielleicht subjektiver Wünsche: dem vortrefflichen, gediegenen, in echt historischem Geiste geschriebenen und mit pädagogischem Takt abgefaßten Buch, das auch den Vorzug einer sachlich klaren, wohlgeordneten Darstellung hat, wünsche ich allen Erfolg. Erwähnen will ich noch, daß der Anhang auch Regententafeln, eine sehr zweckmäßige geschichtliche Tabelle und eine geradezu musterhafte Übersicht zur Staaten- und Wirtschaftskunde enthält. F. Rösiger.

A. J. **Mahan**, Der Einfluß der Seemacht auf die Geschichte. 1783—1812. Auf Veranlassung des kais. Oberkommando der Marine übers. von Batsch. Berlin 1898. 8°. Mittler & Söhne. Lief. 1—6.

Deutschlands Augen ruhen jetzt auf dem Meere; Flottenfragen, Seekrieg und Kolonialpolitik beschäftigen mehr und mehr die Gedanken, auch die zähesten Landratten fühlen sich unheimlich von diesem mächtigen Zuge der Zeit ergriffen. Dem überall lebendigen Interesse an der Marine verdanken wir auch die Übersetzungen der ausgezeichneten Werke des amerikanischen Kapitän Mahan, die manchem, der nicht sehen will, die Augen öffnen können. Er erzählt die Geschichte der Seekriege seit dem Jahre 1660—1783 und wieder von 1783—1812, um daraus wichtige Grundsätze für die Beurteilung der maritimen Verhältnisse unserer Zeit zu gewinnen. Mit der herzhaften Frische des Seemanns, mit der großen Anschaulichkeit des Mannes, der viel gesehen und erlebt hat, mit der festgegründeten Sachlichkeit des Fachmanns läßt er vor unserm Auge die geschichtlichen Ereignisse Revue passieren; mit großer Kunst weiß er die politischen und militärischen Verhältnisse darzulegen, die leitenden Personen in ihrer Eigenart zu zeichnen, mit ungemeiner Klarheit die besonderen Probleme, die aus den sich ablösenden Schiffstypen und Bewaffnungen der verschiedenen Perioden sich für die Kampfweise ergeben haben, zu entwickeln und auch dem Laien verständlich zu machen. Hohen Wert legt er auch auf die ganze seemännische Erziehung der Schiffsbemannung, auf den „Knack" der Offiziere, und eine erfrischende Freude äußert er über jede rechtschaffene That der großen Seehelden. Überall bewährt er gesundes politisches Urteil und weiten Blick, der nirgend durch die Enge des kontinentalen Horizonts beschränkt ist. Nur mag man bedauern, daß der Verf. nur französische und englische Quellen und Geschichtswerke zu Rate gezogen hat, so daß der Wert der Revolutionsmänner doch mitunter zu hoch geschätzt wird und die Verdienste der Engländer im Kampf gegen Napoleon bis zur Verkennung anderer Faktoren gepriesen werden; hinsichtlich des Mittelmeeres bietet Wilczek in seiner geistvollen Skizze manchmal den richtigeren Gesichtspunkt.

Die bisher erschienenen Lieferungen (im Ganzen 6) führen die Erzählung bis zu den Folgen der Seeschlacht von Abukir. Sehr interessant sind die Erörterungen über die Gründe des tiefen Verfalls der französischen Marine durch die Revolution, die es unmöglich machte, daß auf der See ähnliche Erfolge errungen wurden, wie Napoleon sie mit den Landheeren gewann. Die Bedeutung der großen Meere und Handelsstraßen, der Nordsee, des Mittelmeers, der westindischen Gewässer, der wichtigsten Stützpunkte der Flotten wird höchst anziehend besprochen. Was über die Spanier, ihre Flotte, ihre seemännische Begabung, ihre Küsten gesagt wird, ist heute besonders beachtenswert. Auch die scharfsinnige Behandlung des Zusammenhangs zwischen Land- und Seekrieg, der den Augen andrer Historiker sich meist entzieht, verdient sehr gelesen zu werden. In späteren Partieen erfreut man sich an der kräftigen Charakteristik von Nelson und Napoleon, von Sidney Smith und Jervis, dem Verteidiger von Akka und dem Sieger von S. Vincent, wie an der dramatischen Lebendigkeit, mit der kühne Unternehmungen und entscheidende Schlachten geschildert sind. So sei das Werk, das in weiten Kreisen schon Anerkennung gefunden hat, auch hier aufs wärmste empfohlen. Das Gymnasium hat sich so viel mit den Thaten des Hellenenvolkes zu beschäftigen, durch die Vergleichung mit modernen Verhältnissen wird die Geschichte auch auf diesem Gebiete nur an Klarheit gewinnen und vieles erkennen, was sonst der Aufmerksamkeit entging. Wie wichtig es für den Unterricht in neuerer Geschichte ist, auch die Änderungen der Seetaktik und der Seestrategie zu erwähnen, oder in der bündigen Weise Mahans die Eigentümlichkeiten der Plätze, um die und an denen die schicksalsvollen Kämpfe der Völker sich abgespielt haben, zu besprechen, bedarf nicht erst unseres Hinweises. F. Rösiger.

Digitized by Google

Erich **Marcks, Kaiser Wilhelm** I. Leipzig. Duncker & Humblot. 1897. 8°. 370 S. M. 6.

Wir begrüßen immer dankbar jede Veröffentlichung, die uns Neues von der großen Zeit Kaiser Wilhelms erzählt, und wäre es eine bescheidene Anekdote, oder die treibenden Kräfte, das Werden der entscheidenden Entschlüsse, die innere Theilnahme der führenden Männer erhellt. Die Centennarfeier hat auch die berufenen Historiker bei der Arbeit gezeigt, nach dem großen Werke Sybels aufs neue und oftmals noch tiefer die Entwickelung des ersten Kaisers Neudeutschlands von höherer geschichtlicher Warte zu begreifen und darzustellen. War uns sein Bild immer herzlich vertraut, so lernen wir jetzt besser die Furchen seines Gesichts verstehen nnd in die seelischen Motive seiner Worte und Thaten hineinblicken. So vieles, was in dem Leben des großen Fürsten, der drei Menschenalter durchwandert hat, nach und nach in den Vordergrund getreten ist, bedarf noch der Einreihung in ein zusammenhängendes Ganze, manches wird sich dem Auge noch entziehen, bis neue und intimere Nachrichten uns aus dem Briefwechsel und aus den persönlichen Äußerungen zufließen: „das An- und Abschnellen der Einflüsse, die Neubildungen und Rückbildungen", „das Lernen, Weiterlernen, Umlernen" sollen noch in das Feinere hinein verfolgt werden. Einen glücklichen Anfang zu dieser biographischen Arbeit hat E. Marcks in seiner vornehmen, gedankengedrängten, die großen Gesichtspunkte trefflich heraushebenden Darstellung gemacht. Nicht eigentliches Erzählen, sondern Deuten und Erörtern ist die Aufgabe, die er sich gestellt hat, nicht künstlerisch anmutende Bilder hat er geben wollen, etwa mit lebendigem Gefühl die Lücken der Überlieferung ausfüllend, aber er hat auch nirgend die Lücken verkleistert, überall das sicher Feststehende von der Vermutung geschieden, mit fast naturwissenschaftlicher Analyse seinen Gegenstand beobachtet und zergliedert, vorsichtig prüfend und mit seinem Urteil weiter tastend, ohne doch die Wärme der Empfindung für seinen Helden, den Sinn für das Monumentale seines Stoffes zu verlieren. Manche Kapitel scheinen besonders gelungen, so die Besprechung der Persönlichkeiten und Kräfte, die Wilhelms jugendliches Denken gebildet haben, der Mutter und des Vaters, der großen preußischen Tradition, des Reformwerkes aus dem J. 1807, das allmählich vor andern Einflüssen zurückgedrängt wird, die Schilderung der Anstrengungen des östlichen Landadels um seine Stellung, die der Wirkungen der Romantik, die des liberalen Beamtentums in den zwanziger Jahren. Vielleicht am wenigsten wird man sich mit manchen Darlegungen über die Beziehungen zwischen dem König und Bismarck befreunden, manches erscheint hier zu sehr konstruiert, und weder die Charakteristik des Königs noch seines Ministers kann uns ganz befriedigen. Aber daß man sich da und dort zum Widerspruch gereizt fühlt, mag nur das Anregende des Buches bezeichnen, das man gern immer wieder zur Hand nimmt.

F. Rösiger.

Das neunzehnte Jahrhundert in Bildnissen mit biographischen Beiträgen von Hermann Grimm, Erich Marcks, J. von Verdy du Vernois, Th. von Frimmel, Fr. Grisebach, C. Ruland, Julius Hart, Wilh. Bölsche, Alfred Schmid, Leopold Schmidt, Oskar Fröhlich u. A., herausgegeben von Karl **Werkmeister.** Berlin. Photogr. Gesellschaft. 75 Lieferungen, jede 4 Seiten Text mit eingedruckten Illustrationen und 8 Vollbilder (26,5 × 36 cm.) enthaltend, Preis der Lieferung 1 ℳ 50. Im Laufe von 3 Jahren vollständig.

Die Absicht des Werkes ist, Bildnisse, wie Lebensbeschreibungen von den bedeutendsten Persönlichkeiten unseres Jahrhunderts aus den Gebieten der Staatengeschichte, der Wissenschaften, der schönen Litteratur, der Künste, der Technik zu liefern. Wir nennen beispielsweise die Bilder von Moltke (mit einem Aufsatz von Verdy du Vernois); von W. v. Siemens; von Jac. u. Wilh. Grimm (mit einem Aufsatz von Herm. Grimm), Mommsen, Pestolozzi, Hegel, Schopenhauer; von G. Freytag, Lenau, Byron, Scott, Lamartine, Andersen, Petöfy; von Ludw. Richter, Rauch, Beethoven, Mendelssohn-Bartholdy, Spontini. Die Bildnisse werden durchweg Vervielfältigungen nach den besten zeitgenössischen Originalen sein. So sehen wir in den ersten uns vorliegenden Heften Reproductionen eines Lenbach'schen Bildes von Siemens, eines Magnus'schen von Mendelssohn, eines von Westall gemalten, von Turner gestochenen Bildes des Lord Byron, eines Pohle'schen Porträts von L. Richter. Es sind vortreffliche Zinkographien. Einzelne Persönlichkeiten werden in eingehenderen Aufsätzen gewürdigt werden, z. B. Moltke, andere in kürzeren Skizzen. Die ganze Ausstattung des Werkes macht, wie der Inhalt, einen durchaus vornehmen Eindruck, wie das von der verlegenden Gesellschaft nicht anders zu erwarten ist.

Der Grund aber, weshalb wir in unserer Zeitschrift auf diese Veröffentlichung glauben aufmerksam machen zu sollen, ist der pädagogische Wert, den sie entschieden besitzt. Nicht bloß belehrend und ästhetisch bildend vermögen diese biographischen und bildlichen Darstellungen zu wirken, sondern auch sittliche Anregung kann von vielen unter ihnen ausgehen. In nicht wenigen höheren Schulen ist jetzt durch Schaukästen, die auf den Fluren ausgehängt sind, dafür gesorgt, daß den Schülern allerlei Abbildungen zur Betrachtung während der Pausen oder nach Schluß des Unterrichts dargeboten werden können. Auch die in Rede stehenden Bildnisse werden in dieser Weise recht gut zur Kenntnis der Schüler gebracht werden können, zumal wenn es sich so macht, daß man neben dem Bild die biographischen Mitteilungen anbringen kann. Mit der ersten Lieferung haben wir in dieser Beziehung sehr günstige Erfahrungen gemacht. Fragen, die in verschiedenen Klassen gethan wurden, nachdem einzelne Bilder und der begleitende Text mehrere Tage ausgehängt waren, zeigten das Interesse, mit dem viele Schüler von dem Gebotenen Kenntnis genommen hatten. U.

Digitized by Google

Bibliothek der Länderkunde herausgegeben von Prof. Dr. A. Kirchhoff und Rud. Fitzner: I. Band, Dr. K. Fricker, Antarktis. 8°. 230 S., 8 Taf., 3 Vollbilder, 37 Ill. und 12 Karten im Text, 1 Südpolark. in 1:35 Mill. Schall & Grund, Berlin, 1898. Origbd M. 5.—.

Dem großen neuen Unternehmen auf länderkundlichem Gebiet, das sich nicht nur an die Fachmänner, sondern an den weiten Kreis aller Gebildeten wenden will, wird wohl überall mit Spannung entgegengesehen. Stehen doch in der Leitung des Werkes zwei zu bedeutenden Erwartungen berechtigende Namen, ist doch ganz besonders der Kirchhoffs mit dem Begriff wahrhaft wissenschaftlicher Länderkunde für alle Zeiten untrennbar verknüpft.

Ein besonders glücklicher Gedanke war es, als ersten Band die Antarktis erscheinen zu lassen. Diese Gebiete stehen heute im Mittelpunkt des Interesses der ganzen Welt und gerade auch Deutschlands, das ja nun im Begriff ist, sich an der hochwichtigen Erforschung der Südpolargegenden zu beteiligen. Eine zusammenhängende und eingehende Darstellung der Kenntnisse, die man von der Antarktis hat, gab es bisher überhaupt noch nicht. So füllt das vorliegende Werk eine wirkliche Lücke aus und in höchst befriedigender Weise. An eine umfassende und frisch geschriebene Erforschungsgeschichte schließen sich die sehr anschaulichen Schilderungen der einzelnen Inseln und Landflecke. Es folgen Übersichten über Klima, Eisverhältnisse, Tier- und Pflanzenleben des Gesamtgebiets. Den Schluß bildet ein Ausblick auf die Zukunft der antarktischen Forschung. Die ganze Ausstattung des Werkes, insbesondere die Abbildungen und Karten sind vortrefflich. Das Buch ist geeignet, sich in weiten Kreisen Freunde zu erwerben, und wird sicherlich die Sache der deutschen Südpolarforschung wirksam fördern helfen. K. U.

Bilderbogen für Schule und Haus, herausgegeben von der Gesellschaft für vervielfältigende Kunst in Wien. Verlag dieser Gesellschaft. 1. Serie: 25 Bogen (wovon 3 farbig) meist mit Text. Preise: Volksausgabe: 37:48 cm, Text auf Rückseite, in Umschlag M. 3 (Einzelbogen schwarz: 10, farbig: 20 Pf.), Liebhaberausg.: feines Velinpapier, 37:48 cm, Text auf besond. Blatt, in Mappe M. 10, Luxusausgabe (nur 100 Expl.): Japan- auf Kupferdruckpapier, 48:62 cm, eigenhänd. Namensunterschrift der Künstler, in eleganter Mappe M. 100.

Das von der rühmlich bekannten Gesellschaft herausgegebene treffliche Werk ist lediglich im Interesse der allgemeinen Schul- und Volksbildung ohne den geringsten pekuniären Vorteil (daher der niedrige Preis) ins Leben gerufen worden. Es hat sich die schöne Doppelaufgabe gestellt, Schule und Haus, Jung und Alt bildliches Anschauungsmaterial aus allen Wissensgebieten in lebendigen, wirklich künstlerischen Schöpfungen, nicht in trockenen, nüchternen Rekonstruktionen, zu bieten, und so zugleich für ein allgemeines gesundes Kunst-Empfinden und -Verständnis Boden zu schaffen. Dem durch die Betrachtung der Bilder geweckten und genährten Interesse an dem betreffenden Gegenstande kommt weiter meist noch ein Text entgegen. 500 Bogen in 20 Jahresserien sind geplant. Alles bildlich Darstellbare aus dem gesamten Lehrstoff soll geboten werden in folgenden Abteilungen: Biblische Geschichte, Sagen und Legenden, Märchen, Geschichte, Geographie, Aus dem Leben des Volkes, Tierleben, Technische Einrichtungen, Kunstgeschichte. Die Blätter der 3. Abteilung sollen sämtlich, die der 2. zum Teil farbig, die der anderen schwarz ausgeführt werden. In der 4. und 5. Abteilung ist ausdrücklich besonders gründliche Berücksichtigung des Heimatlandes Oesterreich vorgesehen. Mit der Prüfung der Grundzüge des Unternehmens und Überwachung der Ausführung vom künstlerischen wie pädagogischen Gesichtspunkte aus hat das k. k. Ministerium für Kultus und Unterricht eine Kommission von Fachmännern betraut. Sechzehn verschiedene Künstler haben an der ersten Serie mitgearbeitet.

Der Absicht des Unternehmens wie der vorliegenden 1. Serie gebührt hohes Lob. Die Ausstattung ist sehr gut. Die Reproduktionsarten sind: Holzschnitt (erfreulicherweise), Zinkographie und Chromozinkographie. Von der Güte der letzteren wie auch von der künstlerischen Leistung giebt „Der Wolf und die 7 Geißlein" ein sehr erfreuliches Beispiel. Die mehrfachen Gegenstände, die ein Bogen bietet, sind fast durchweg doch geschickt zu einem künstlerischen Gesamtbilde zusammengefügt. Beispiele: Rudolf von Habsburg, Kaiserin Maria Theresia, Eisenbahnbauten, Städtisches Leben zur Zeit Kaiser Franz I. Zu rühmen sind besonders die landschaftlichen Bilder, so: Sella-Gruppe und Julische Alpen auf einem Blatt. Die religiösen Darstellungen zeichnen sich zum Teil durch edle Komposition aus. Der einzige auf das klassische Altertum bezügliche Bogen der 1. Serie stellt einen römischen Hafen und das bekannte pompejanische Gemälde mit den zwei Kriegsschiffen dar. — Zu wünschen ist des ungestörten, einheitlichen Gesamteindrucks der einzelnen Blätter wegen, daß möglichst viele der allgemeinen Beischriften (z. B. „Druck von . . .") auf die Rückseite oder das besondere Textblatt gesetzt werden, daß ferner ebendeshalb nicht Holzschnitt und Zinkographie in verschiedenen Darstellungen auf einem Bogen vereinigt werden, daß auch Käufern der Volksausgabe in Serien (besonders Schulen zum Zweck der Ausstellung in Schaukästen) ermöglicht werde, noch Sonderabzüge der Texte zu kaufen, daß bei allen Blättern die Art der Darstellung auch dem Auge eines künstlerisch noch wenig Bewanderten verständlich bleibe und diese deshalb nicht zu sehr über dem Gesamteindrucke der Einzel-Darstellung deren Detail zurücktreten lasse. E. U.

Digitized by Google

Turnen und Jugendspiele. Ein Leitfaden für die körperliche Erziehung in höheren Schulen von Hermann **Wickenhagen.** München 1898. C. H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung.

Ein Teil des seit einigen Jahren erscheinenden Handbuches der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen von Dr. A. Baumeister. Das Buch ist hervorragend geeignet, den Blick der Schulmänner auf sich zu ziehen und verdient die weiteste Verbreitung, die durch das Erscheinen in einer Sonderausgabe (Preis: 2 M.) wesentlich erleichtert wird.

Der Vf. will nicht einen der üblichen Leitfaden geben, die nach einer mehr oder weniger kurzen geschichtlichen und theoretischen Einleitung den ganzen für die Schule in Betracht kommender Übungsstoff des Turn- und Spielbetriebes wohl geordnet und entwickelt mit methodischen und praktischen Winken darbieten; er hat sich eine höhere Aufgabe gestellt, hat zum Nachdenken anregen und Klarheit schaffen wollen über die letzten und höchsten Ziele der körperlichen Erziehung überhaupt, über die Wege und Abwege, die sie einschlagen, die Mittel, die sie anwenden kann, über das Wesen und den Wert der wichtigsten Zweige des Turnens und der verschiedenen Arten des Spieles, über eine die verschiedenen Altersklassen der Schüler berücksichtigende Stoffverteilung und ähnliche Fragen allgemeiner Natur. Dabei verliert der Vf. niemals den Boden der Wirklichkeit unter den Füßen: er beherzigt das Goethesche: Grau ist alle Theorie. Auf jeder Seite seines Buches begegnet er uns als ein Mann der Erfahrung, der mit warmer Liebe für die von ihm vertretene Sache offenen Blick und tiefgehendes Verständnis verbindet. Er verkennt nicht, wie oft sich die thatsächlichen Verhältnisse gegen Forderungen der reinen Überlegung aufbäumen. Wenn er z. B. S. 90 die Frage aufstellt: „Der Lehrer muß doch mitspielen?" — so fährt er fort: „Als Theoretiker antworte ich: Wenn's die Verhältnisse erlauben, kann es nur Gewinn bringen .... Aber die Praxis geht auch hier ihre eigenen Wege ...". Mit ruhiger Besonnenheit abwägend sucht und findet er bei einer solchen Frage den gemäßigten und vermittelnden Standpunkt, und gerade durch diese maßvolle Art der Besprechung, die nach Darlegung des Für und Wider seine eigene Ansicht dem Lehrer nicht aufzwingt, sondern ihn auffordert, nun selbst zu prüfen, seine eigene Erfahrung heranzuziehen oder, wo sie noch fehlt, sie zu sammeln und so sich sein Urteil zu bilden, wirkt das Buch außerordentlich anregend. Ja, den eigenen Eindrücken folgend, möchten wir glauben, daß der mitten im Turn- und Spielleben Stehende noch reicheren Gewinn aus dem Buche ziehen wird, als der Anfänger. Denn es setzt eigentlich Kenntnis des gesamten Übungsstoffes voraus. So liegt uns hier ein Werk ernster Denkarbeit vor, deren Ergebnisse mit Hilfe eingehender Sachkenntnis und reicher Erfahrung gewonnen und deren Forderungen den Verhältnissen einer gesunden Wirklichkeit angepaßt sind.

Der Vf. löst seine umfangreiche Aufgabe auf 93 Seiten; er berücksichtigt die gesamte Fach-Litteratur, besonders die neuere. Aber er langweilt uns nicht mit trockenen Aufzählungen von Büchertiteln, sondern auch seinen Litteraturnachweisen, die er zur Wahrung des Zusammenhanges seiner Darstellung in die Anmerkungen verlegt, flößt er Leben ein, indem er hie und da andere Führer der Turn- und Spielbewegung reden läßt. Die Darlegungen sind in warmer, aber klarer Sprache gegeben, mit großer Kürze und Treffsicherheit des Ausdkucks, in durchsichtigen, inhaltsreichen Sätzen. Alles ist vom Hauche reinster Begeisterung für die Sache, der er dient, durchweht. Seine Besprechung über die Beschaffenheit des Spielplatzes schließt er mit den Worten(S. 75): „Zu guter Letzt vergesse man die Wünsche und Bequemlichkeiten der Zuschauer nicht! Hübsche Spaziergänge an den Grenzen der Plätze, Sitzbänke an schattigen Stellen, von denen aus das Treiben der Jugend übersehen werden kann, sind unschätzbare Beigaben. Das Alter soll sich an der reinen Freude der Jugend erquicken; die Jugend durch die Teilnahme des Alters belebt werden." S. 78 sagt er über die Kleidung beim Spielen: „Braucht der Schüler nun auch beim Spiel eine besondere Ausstattung? Sollen wir's den Engländern gleichthun in den buntfarbigen Kostümen, durch die der Tummelplatz das Bild eines Narrenfestes erhält? Von alledem ist nicht die Rede; im Gegenteil, man schütze den Schüler ja vor der Neigung zum albernen Pfauenstolz und jener Sucht, sich bemerklich zu machen, die bei unseren westlichen Nachbaren, vom Sport ausgehend, die ganze Kleidermode oft bis zur Geschmacklosigkeit beeinflußt hat. Eine zweckmäßige Turnertracht muß auch für unseren Zweck genügen" u. s. w.

Dieses Beispiel zeigt uns auch, wie getreulich der Verf. in den Jahn'schen Bahnen wandelt: Wahrung des Volkstums und nationaler Kraft sind ihm die Zielpunkte auch des deutschen Schulturnens; es soll eine Vorbereitung für den Dienst im vaterländischen Heere sein. Daher empfiehlt der Verf. (S. 27. 28) die Ordnungsübungen als besonders geeignet, das Pflichtgefühl und die Freude an Zucht und Pünktlichkeit für die Dienstzeit der Jugend als einen unveräußerlichen Besitz anzuerziehen. Auch dieses ist uns recht aus der Seele geschrieben. Doch halten wir es nicht für nötig, deshalb die militärischen Bewegungs- und Befehlsformen schon im Schulunterricht zu bevorzugen. Die Schulung, die der junge Soldat durchmacht, ist so planmäßig geordnet und gründlich, daß eine direkte Vorbereitung auf das, was sie verlangt, uns nicht notwendig erscheint. Sind nur neben körperlicher Tüchtigkeit die inneren Eigenschaften, Pflichtgefühl und Zucht, durch das Schulturnen gewonnen, so wird der junge Soldat sich mit den neuen Formen schnell vertraut machen.

Die Einleitung giebt einen kurzen Überblick

Digitized by Google

über die Geschichte und die Entwickelung des deutschen Turnens, in der neben Jahn und Spieß auch O. H. Jäger den ihm von manchem bestrittenen und doch so wohlverdienten Platz erhält, und eine Umschau über den Stand des Turnens in anderen europäischen Staaten. Dann werden die Gebiete des Turnens (45 Seiten) und der Spiele (36 Seiten) durchwandert. In jedem dieser beiden Hauptteile folgt auf einen allgemeinen Abschnitt über den Lehrplan eine sorgfältige Einführung in den Lehrbetrieb. Des Guten finden wir überall soviel, daß wir auf Hervorhebung des Einzelnen verzichten und allen Kollegen, denen es um die Sache des Turnens ernst ist, zurufen: Nehmt selbst das Buch in die Hand und fangt an zu lesen! Man wird es nicht eher schließen, als bis es durchgelesen ist, und auch dann wird man es oft und gern wieder zur Hand nehmen.

Hamburg. Dr. H. Gerstenberg.

Eine „Homonymia derer Schneiderorum" giebt es, auch schon eine derer Meyerorum, Mayerorum etc.? Mir nicht bekannt, aber gewiß noch viel schwieriger und viel nützlicher. Einen kleinen Beitrag dazu möge bilden der Hinweis auf den

Kleinen Meyer. Denn unter diesem Namen ist er bekannt, im Hause des illitteratus wie des litteratissimus, als eine unerschöpfliche Quelle der Belehrung und eine sichere Stütze der Erinnerung. Nachdem das Bibliographische Institut in rühmlichster Weise den Großen Meyer in 17 Bänden bis zur pharmaceutischen Chiffre Zz geführt hat, folgt der Kleine in sechster, gänzlich umgearbeiteter und vermehrter Auflage nach. 3 Bände in 80 Lieferungen sollen es werden zu je 30 Pf., zum Gesamtpreis von 24 Mk., enthaltend mehr als 80,000 Artikel und Nachweise mit etwa 165 Illustrationstafeln (worunter 26 Farbendrucktafeln und 56 Karten und Pläne) und mit nahezu 100 Textbeilagen. Das erste Heft, bis Ägypten reichend, liegt vor mit zwei Proben von bunten Illustrationstafeln (einer Zusammenstellung der internationalen Flaggen und einer Karte von China und Japan) und mit zwei Textbeilagen (die eine zur Tafel „Bergbau" gehörig, die andere eine statistische Übersicht über China und eine Karte der Kiautschou-Bucht bietend).

Die Kunst des Kleinen Meyer, die er meisterhaft übt, besteht im Kürzen, im Herausheben des Wichtigsten; sein Prinzip ist Sparen und zwar das Sparen an zwei hochwichtigen Dingen, time und money; und mancher, der mit dem zweiten Artikel nicht zu sparen braucht, wird wenigstens dankbar dafür sein, wenn er die gesuchten Belehrungen nicht in ausführlichen, sondern in ganz kurzen Artikeln findet. Aber noch einen für Jedermann geltenden Vorzug hat hier und da der Kleine Meyer. Die Ereignisse laufen am Ende des Jahrhunderts der Eisenbahnen und Telegraphen gar schnell, und auch die Zustände ändern sich manchmal im Umsehen. Da weiß dann der Kleine manchmal mehr als der Große. Als Beispiel kann dienen der Artikel im zehnten, 1895 erschienenen Band des Großen: „Kiatscheu, Stadt in der chinesischen Provinz Schantung ... der Hafen der Stadt ist stark versandet ... dennoch erscheint nach Richthofen seine Eröffnung für den europäischen Handel sehr wünschenswert." Der Kleine aber enthält schon eine ganz detaillierte Karte der ganzen Bucht und der an sie grenzenden Landesteile, und über den fehlerhaften Vokalismus ist er natürlich hinaus.

In summa: der Kleine ist sehr zu empfehlen. Wenn ein Wunsch geäußert werden darf, so wäre es der, ob nicht später für geringste Bedürfnisse noch ein Kleinster Meyer erscheinen könnte in einem Band.

Angeknüpft aber an die Besprechung dieser Leistung des Bibliographischen Instituts sei noch die einer anderen Publikation desselben, die ebenfalls dem Hausgebrauch bestimmt ist und vortrefflich dient, aber recht wohl auch in Schulklassen paßt. Wir meinen

Meyers Historisch-geographischen Kalender auf das Jahr 1898, ein Wand-Abreiß-Kalender in Großoktav, mit über 600 Landschafts- und Städteansichten, Architekturbildern, Porträts, Autographen, Münzen- und Wappenbildern (Preis 1 Mk. 50 Pf.).

Wann und von wem derartige Kalender zuerst herausgegeben sind, weiß ich nicht. Daß sie jetzt in übergroßer Zahl produziert werden, ist bekannt. Dem Schulmanne besonders begegnen oft solche Zeitweiser, im Schulzimmer prangend, die Dedikation eines einzelnen Kameraden oder durch gemeinsame Anstrengung erworben, und wenn der Lehrer etwas genauer zusieht, die Bilder betrachtet, die Verse liest, so entdeckt er dabei nicht bloß allerlei, was ihm nicht belehrend genug, sondern zugleich Manches, was ihm zu belehrend erscheint. Auch spielt die Weiblichkeit bisweilen eine zu starke Rolle auf dem umfassenden Rahmen. Dem gegenüber ist uns der Kalender des bibliographischen Instituts eine durchaus erfreuliche Erscheinung. Hier ist wirklich eine Fülle von guter Belehrung nach den verschiedensten Richtungen geboten. Neben den Tagesnotizen gute Denksprüche und vor Allem Bilder von solcher inhaltlichen und äußerlichen Trefflichkeit, daß es barbarisch wäre, sie nach Ablauf des Tages dem Papierkorb zu übergeben, sondern daß sie später nach dem Inhalt geordnet und zu wiederholter Betrachtung aufbewahrt zu werden verdienen. Daß einem bei der Wanderung durch das Jahr manchmal auch ein Blatt, ein folium intercalare, begegnet mit der Aufforderung: „Steh Wandrer und beachte die Verlagsartikel des Bibliographischen Instituts", versteht sich von selbst, aber weit entfernt ist hier diese Bethätigung des Geschäftsinteresses von der Geschmacklosigkeit, mit der man in anderen Kalenderprodukten Namen und Lob der Firma usque ad nauseam wiederholt findet. G. U.

Digitized by Google

Eingegangene Bücher.

Zum deutschen Unterricht.

Die Deutschen Litteraturdenkmale des 18. und 19. Jhdts. her. von Aug. Sauer (Stuttgart, G. J. Göschen) haben mit Nr. 51 eine Neue Folge, zu dem niedrigen Preise von 60 Pf. für jede Nummer von 3—4 Bogen, begonnen.

Nr. 51 bietet Christian Thomasius' Discours von Nachahmung der Franzosen, die Schrift, mit der er seine erste Vorlesung in deutscher Sprache über Gracians homme de cour ankündigte. Auch für die Geschichte der Pädagogik ist interessant, was Th. nach französischem Geschmacke als Bildungsideal d'un honnête homme, d'un homme savant, d'un bel esprit, de bon goust, d'un homme galant verkündet, was er von der Erziehung der Prinzen, Privatpersonen, der männlichen und weiblichen Jugend, über die Bedeutung der lateinischen Studien seiner Zeit sagt. Tiefere Einsicht darf man freilich von dem Schriftchen nicht erwarten, das sich nicht getraute, nach seiner eignen Invention die Grundregeln in einer gewissen Kunstform fürzustellen.

Nr. 54/55 Fortunati Glückseckel und Wunschhütlein, ein Spiel von Adelbert von Chamisso (1806) giebt ein bisher ungedrucktes Fragment, das den Dichter vor der Katastrophe von Jena beschäftigte und im Zusammenhange mit Tiecks dramatischen Bearbeitungen der Volksbücher steht. Das echt romantische Spiel mit Formen und Schatten, der bunte Wechsel in den verwendeten Metren, die doch oft feines Gefühl für den Stimmungswert der Rhythmen verraten, auch die Fülle der zuströmenden Bilder und Gedanken, die eigenartige Begabung Chamissos für Komik kann uns noch heute an dem Bruchstück erfreuen, wenn wir uns auch über die Purzelbäume Tieckscher Theatertechnik und die Geläufigkeit des Franzosen, das Deutsche zu radebrechen, mitunter entsetzen. Gehaltvoll ist die Einleitung, mit der Koffmann den Abdruck ausgestattet hat.

Walden, Werner, Der Wald und seine Bewohner im deutschen Liede. Leipzig, Merseburger. o. J. 223 S. M. 2, 40.

Eine frisch anmutende Sammlung, die die alte Freude der deutschen Poesie am Walde und an allem, was im Walde singt und springt, fröhlich verkündet, wird als Geschenk an wanderfrohe Leute gewiß Freude machen.

O. E. Schmidt, Lieder der Deutschen aus den Zeiten der Freiheitskriege und der Kämpfe um die nationale Einheit. Leipzig, Teubner. 1895. 104 S.

Wenn auch wohl die meisten der Dichtungen schon in andern Sammlungen zu finden sind und manches, wie z. B. Rückerts und Redwitz' Sonettenkränze, stärkere Berücksichtigung verdiente, so wird doch gewiß diese schöne Auswahl beitragen, das patriotische Gefühl der Jugend zu beleben und die Stimmungen großer Zeiten, das Andenken großer Männer zu erneuen. F. R.

Zum botanischen Unterricht.

Prof. Dr. Bail, Neuer methodischer Leitfaden für den Unterricht in der Botanik. Leipzig, O. R. Reisland, 1894. 251 S. 222 Figuren und 2 Tafeln. geb. 2 ℳ 20 ₰.

Diese sehr beachtenswerte Erscheinung ist mit besonderer Berücksichtigung der neuen preußischen Lehrpläne bearbeitet. Auf eine Reihe von einfachen Einzelbeschreibungen folgen Zusammenstellungen (paarweise und zu dritt) von Pflanzen zum Zweck morphologischer Vergleichung. Der folgende Abschnitt giebt Beschreibungen, bei denen biologische Gesichtspunkte hervortreten. Den größten Teil des Buches nimmt die „Systematik und Biologie in Anlehnung an das natürliche Pflanzensystem" ein. Auf einen hauptsächlich pflanzengeographischen Anhang folgt schließlich eine kurze Anatomie und Physiologie.

A. Kerner von Marilaun, Pflanzenleben. 2. gänzlich neubearbeitete Aufl. I. Bd.: Gestalt und Leben der Pflanze. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut, 1896. X und 766 S., etwa 580 Einzelabbildungen im Text, 21 Farbendruck-, 12 Holzschnittafeln. Hlbldrbd. 16 ℳ

Wir werden auf dies ganz hervorragende populär-wissenschaftliche Prachtwerk, das mit Recht vielfach als ein ebenbürtiges Seitenstück zu Brehms Tierleben bezeichnet wurde, und das sich in der neuen Auflage hinsichtlich des Textes und der Illustrationen noch erweitert und vervollkommnet hat, später eingehender zu sprechen kommen. K. U.

ed by Google

Einladung
zur siebenten Jahresversammlung des Gymnasialvereins.

Die siebente Jahresversammlung des Gymnasialvereins wird am

Dienstag den 31. Mai 1898 um 10 Uhr vormittags

in der hierfür gütigst bewilligten

Aula des Karlsgymnasiums zu Stuttgart, Tübingerstraße 38

stattfinden.

Tagesordnung:

1) Über die Grenzen der Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden auf allgemeine Fragen der Erziehung und des Unterrichts, Berichterstatter: Oberlehrer Dr. Schrader in Hannover.
2) Über die Bedeutung des griechischen Unterrichts im Organismus des Gymnasiums, Berichterstatter: Geh. Regierungsrat Dr. O. Jäger in Köln;
3) Austausch von Mitteilungen über die bisherige Wirksamkeit des Vereins;
4) Vorstandswahl und geschäftliche Sachen.

Der Versammlung geht um 9 Uhr eine Sitzung des Vorstandes im Konventszimmer desselben Gymnasiums voraus.

Nach Schluß der Versammlung soll ein gemeinschaftliches Essen (zu 3 M. für das Gedeck ohne Wein) die Mitglieder im Saale der Museumsgesellschaft Silberburg vereinen; Teilnahme der Damen ist sehr erwünscht.

Am Mittwoch den 1. Juni tritt die Versammlung der Gymnasiallehrer Württembergs in Stuttgart zusammen; die Mitglieder unseres Vereins sind freundlich eingeladen, gastweise Teil zu nehmen. Das nähere wird in Stuttgart bekannt gegeben werden.

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde unsers Vereins zu zahlreichem Besuche ein; neu hinzutretende wollen sich bei dem Schatzmeister des Vereins, Herrn Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, Rohrbacherstraße 45, oder bei einem anderen Vorstandsmitglied melden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag abzuführen; Mindestbetrag für Deutschland und Österreich 2 M. und 5 Pf. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 M.

Eine abermalige Erörterung der Zwecke des Vereins thut hier um so weniger Not, als seine vorjährige Versammlung in Dresden ein sehr günstiges Zeugnis für sein inneres Leben abgelegt hat. Seine allgemeine Richtung wird durch die Vereinszeitschrift „Das humanistische Gymnasium", herausgegeben von Dr. G. Uhlig, vertreten.

Halle a. S. **Schrader**, erster Vorsitzender.

Der gegenwärtige Vereinsvorstand: Geh. Oberregierungsrat Universitätskurator D. Dr. Schrader in Halle, erster Vorsitzender; Geheimrat Dr. G. Wendt, Oberschulrat und Direktor des Gymnasiums in Karlsruhe, erster Stellvertreter des Vorsitzenden; Oberstudienrat Dr. Arnold, Rektor des Wilhelmsgymnasiums in München, zweiter Stellvertreter des Vorsitzenden; S. Exc. Wirklicher Geheimer Rat D. Dr. Zeller in Stuttgart, Ehrenmitglied; Direktor Prof. Dr. Kübler in Berlin, Schriftführer; Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Schatzmeister; Geh. Hofrat Direktor Prof. Dr. Uhlig in Heidelberg, Red. der Vereinszeitschrift; Oberschulrat Dr. von Bamberg in Gotha; Prof. Dr. Fritz Burckhardt-Brenner, Rektor des Gymnasiums in Basel; Hofrat Prof. Dr. Wilhelm Ritter von Hartel, Sektionschef im Unterrichtsministerium zu Wien; Dr. Hirzel, Rektor des Gymnasiums in Ulm; Geh. Regierungsrat Dir. Dr. Oskar Jäger in Köln; Reichstags- und Landtagsabgeordneter Prof. Dr. Kropatscheck in Berlin; Dr. M. Lechner, Rektor des neuen Gymnasiums in Nürnberg; Prof. Dr. Loos, Direktor des Maximiliansgymnasiums in Wien; Geh. Oberschulrat Dr. Schiller in Gießen; J. Wilh. Simons in Elberfeld; Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Waldeyer in Berlin; Dr. Hans Wirz, Rektor des Gymnasiums in Zürich; Oberschulrat Prof. Dr. Wohlrab, Rektor des Neustädtischen Gymnasiums in Dresden.

Abgeschlossen Mitte Mai 1898.

Digitized by Google

Geographischer Schulverlag
H. Wagner & E. Debes, Leipzig.

Debes'sche Schulwandkarten.

Billigste Preise bei tadelloser Ausführung.

No. 1. Politische Wandkarte der Erde in Planigloben.
a) Westhälfte, mit Höhen- und Tiefenprofilen, 1.72 m hoch, 1.58 m breit. ℳ 6.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 14.—.
b) Osthälfte, mit vergleichenden Darstellungen der Flächenverhältnisse u. Einwohnerzahlen der europäischen Staaten und ihrer Kolonieen. 1.72 m hoch, 1.58 m breit. ℳ 6.— Aufgezogen an Stäben ℳ 14.—.

No. 2. Physikalische Wandkarte der Erde in Mercators Projektion, 1.60 m hoch, 2.50 m breit. ℳ 12.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 21.—.

No. 3. Physik.-polit. Wandkarte von Europa. 1:3.270.000. 1.57 m hoch, 1.73 m breit. ℳ 8.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 15.—.

No. 4. Physik. Wandkarte des Deutschen Reichs und seiner Nachbargebiete. 1:850.000. 1.57 m hoch, 1.73 m breit. ℳ 6.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 13.—.

No. 5. Polit. Wandkarte des Deutschen Reichs und seiner Nachbargebiete. 1:850.000. Mit Nebenkarte: Thüringen und Anhalt, im doppelten Massstab der Hauptkarte. 1.57 m hoch, 1.73 m breit. ℳ 6.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 13.—.

No. 6. Physik.-polit. Wandkarte v. Asien. 1:7.400.000. 1.58 m hoch, 1.73 m breit. ℳ 10.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 18.—.

No. 7. Physik.-polit. Wandkarte v. Afrika. 1:6.000.000. Mit einer Nebenkarte zur Übersicht des afrikan. Kolonialbesitzes der europäisch. Staaten in 1:23.000.000. 1.44 m hoch, 1.72 m breit. ℳ 8.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 15.—.

No. 8. Physik.-polit. Wandkarte v. Nord-Amerika. 1:5.500.000. Mit Nebenkarte zur Übersicht der politisch. Einteilung in 1:20.000.000. 1.74 m hoch, 1.50 m breit. ℳ 10.—. Aufgez. an Stäb. ℳ 18.—.

No. 9. Physik.-polit. Wandkarte von Süd-Amerika. 1:5.500.000. Mit Nebenkarte zur Übersicht der politisch. Einteilung in 1:16.000.000. 1.60 m hoch, 1.16 m breit. ℳ 6.—. Aufgezog. an Stäben ℳ 14.—.

No. 10. Wandkarte von Australien u. Polynesien. 1:7.500.000. 1.60 m hoch, 1.74 m breit. ℳ 10.—. Aufgez. an Stäb. ℳ 18.—.

No. 11. Fischer u. Guthe, Physik.-histor. Wandkarte von Palästina. Nach den Angaben der Bibel bearbeitet. 1:200.000. Mit 3 Nebenkarten: Das alte Jerusalem, Jerusalems Belagerung durch die Römer u. die Sinai-Halbinsel und ihre Nachbargebiete. 1.73 m hoch, 1.41 m breit. ℳ 6.—. Aufgezogen an Stäben ℳ 13.—.

No. 12. Boetticher und Freytag, Mitteleuropa für den Unterricht in der mittleren und neueren Geschichte. A. Wandkarte; 1.85 m hoch, 2.10 m breit. ℳ 13.50. Aufgezog. an Stäben ℳ 22.—. B. Handkarte. 80 Pfg.

Die Debes'schen Wandkarten stimmen mit den Debes'schen Schulatlanten für Mittel- und Oberklassen vollständig überein.

Bezugspreise der Wandkarten
bei Anschaffung nachstehend verzeichneter Serien.

I. Serie: No. 1 a u. b (Erde), roh statt ℳ 12.— nur ℳ 11.—, aufgez. statt ℳ 28, nur ℳ 27.

II. Serie: No. 4 u. 5 (Deutschland, phys. u. polit.), roh statt ℳ 12.— nur ℳ 11.—, aufgezogen ℳ 26.—.

III. Serie: No. 1 a u. b (Erde), No. 3 (Europa), No. 5 (Deutschland, polit.), No. 11 (Palästina), roh statt ℳ 32.— nur ℳ 28.—, aufgez. statt ℳ 69.— nur ℳ 65.—.

IV. Serie: No. 3 (Europa), No. 6 (Asien), No. 7 (Afrika), No. 8 u. 9 (Nord- u. Süd-Amerika), No. 10 (Australien), roh statt ℳ 52.— nur ℳ 47.—, aufgezogen statt ℳ 98.— nur ℳ 98.—.

Die III. Serie eignet sich besonders als geographischer Apparat für einfache Stadt- und Landschulen.

Debes'sche Schulatlanten.

Schulatlas für die Oberklassen höherer Lehranstalten. In 88 Haupt- und 62 Nebenkarten. Herausgeg. in Verbindung mit Prof. Dr. Kirchhoff u. Prof. Dr. Kropatscheck. 22. Aufl. In solidem Leinenband ℳ 5.—.

Schulatlas für die mittleren Unterrichtsstufen in 39 Karten. 45. Aufl. ℳ 1.25. Kartoniert ℳ 1.50. (Gratisbeilage: eine Heimatskarte.)

Elementaratlas in 21 Karten. 50 Pfg.

Zum Gebrauch neben diesen Atlanten seien empfohlen:

Neumann, Prof. Dr. L., Lehrbuch der Geographie für die höheren Unterrichtsanstalten. Im Anschluss an E. Debes' Schulatlanten. I. Teil: Lehrstoff für Sexta, Quinta, Quarta. Preis: steif broschiert 80 Pfg.

Zeichenatlas, Ausg. A. Zum Gebrauch im geograph. Unterricht auf den Unterstufen. 8 Karten mit 8 Gradnetzen. 50 Pfg.

Zeichenatlas, Ausg. B. Zum Gebrauch im geograph. Unterricht auf den Mittelstufen. 1. Abt.: Erdteile, 6 Karten, 25 Pfg. 2. Abt.: Länder Europas, 11 Karten, 45 Pf. 3. Abt.: Länder Mitteleuropas, 12 Karten, 50 Pfg.

Netze zu den Zeichenatlanten, das Blatt 5 Pfg., Norddeutschland 10 Pfg.

Durch jede Buchhandlung zu beziehen.
Bei direktem Bezuge von der Verlagsbuchhandlung Franko-Lieferung.
Ausführlicher Katalog gratis und franko.

Digitized by Google

Die siebente Jahresversammlung des Gymnasialvereins.

Unsere diesjährige Versammlung, die am letzten Tage des Mai in Stuttgart stattfand, hatte, wie die vor neun Monaten zu Dresden abgehaltene, eine sehr erfreuliche Mitgliederzahl. Eingezeichnet hatten sich 110 Personen, unter denen die große Mehrheit natürlich dem würtembergischen Lande angehörte[1]), aber auch Preußen, Bayern, Baden, Elsaß-Lothringen und die Schweiz waren vertreten. Wir nennen Geheimerat Ed. Zeller, das Ehrenmitglied des Vereinsvorstandes, Präsident von Planck, Ministerialdirektor Rapp, die Oberstudienräte Ableiter und Hauber, die Gymnasialrektoren Oesterlen und Egelhaaf aus Stuttgart, die Rektoren Hirzel aus Ulm, Eble aus Rottweil, Mayer aus Cannstadt, Treuber aus Tübingen, Hehle aus Ehingen, Erbe aus Ludwigsburg; — den Geheimerat und Universitätskurator Schrader aus Halle, Geheimerat Direktor Jäger aus Köln, Direktor Kübler aus Berlin; — die Rektoren Lechner aus Nürnberg und Ströbel aus Nördlingen; — Geheimerat Wendt aus Karlsruhe, Direktor Bissinger aus Pforzheim, Dir. Büchle aus Bruchsal; — Geheimerat Albrecht aus Straßburg, Dir. Wesener aus Zabern; — die Rektoren Burckhardt aus Basel und Wirz aus Zürich.

---

[1]) Aufmerksam gemacht waren die württembergischen Lehrer auf die Versammlung außer durch Mitteilung des Programms auch durch einen Artikel des Rektor Dr. Hirzel von Ulm in den Südwestdeutschen Schulblättern d. J. Nr. 5 S. 127. Wir entnehmen ihm folgende Worte:

„Die Überzeugung von dem unersetzlichen Werte der auf dem Verständnis antiken Geistes und Lebens ruhenden historischen Bildung bildet das einigende Band, das die Mitglieder dieses Vereins zusammenführt und zusammenhält; die Aufrechterhaltung der beherrschenden Stellung dieser Bildung im Gymnasialunterricht ist das Ziel, das er verfolgt."

„Für dieses Ziel glaubt der Verein in Württemberg, wo die Erhaltung der alten Gymnasialbildung durch die amtlichen Maßnahmen der Schulverwaltung noch am wenigsten gefährdet erscheint, besonderes Verständnis und für seine Verfolgung besonders fruchtbaren Boden zu finden. Es ist ein naheliegender Wunsch, daß die Lehrerschaft des Landes, das durch seine Präceptoren und Lateinschulen, sein Landexamen und seine Klosterschulen diesen Ruf in vergangenen Zeiten gegründet, durch die jüngste Gestaltung seines Lehrplans in der Gegenwart neu befestigt hat, ihn durch eine nicht bloß äußerlich zahlreiche, sondern auch innerlich lebendige Beteiligung an den Verhandlungen des Vereins bekräftige."

„Haben wir doch für das, was man vielleicht von uns erwartet, auch eine Gegengabe zu erhoffen. Sie besteht in der befruchtenden Berührung mit Einrichtungen, Ansichten und Persönlichkeiten anderer deutscher Stämme und Länder, die für uns nur segenbringend sein kann. Denn gerade weil wir so viel Eigenartiges als Stärke freilich, aber auch als Schwäche uns bewahrt haben, thut uns die wachsende Annäherung an Anderes, der innigere Zusammenschluß mit Anderen, mit „euch dort draußen in der Welt" besonders Not. Was wir etwa vor ihnen voraus haben, werden wir, falls man es wünscht, gerne mitteilen; in Andrem aber, worin wir namentlich nach Höhe und Festigkeit der äußeren Organisation von Schule und Lehrerschaft zurückstehen, werden wir gerne ihre größere Kraft und Geschlossenheit auf uns wirken lassen, uns zum Vorbild nehmen und damit zu einer Quelle eigener Stärke machen. Und so freuen wir uns bei allem Schwabenstolz auf berechtigte Eigenart, daß auch auf diesem Gebiete die neue Epoche unserer vaterländischen Entwicklung allmählich ihre Früchte zeitigt und in freiem Austausch des Gebens und Nehmens an die Stelle des Stammeslebens und des landschaftlichen Sonderdaseins das Schaffen und Wirken der Nation zu treten beginnt."

Digitized by Google

Voraus ging eine Vorstandssitzung, in der beschlossen wurde, der Versammlung folgende Vorschläge zu machen, die hernach von ihr genehmigt wurden. Die nächstjährige Versammlung soll zu Bremen im Anschluß an die dortige Philologenversammlung stattfinden. — Es sollen dann die folgenden Fragen erörtert werden: In welchem Umfang ist Übung in der Anwendung der antiken Sprachen auf den Gymnasien eine unerläßliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und inwiefern ist sie auch an sich von bildendem Werte? Ferner: Welche Grundsätze sind anzunehmen hinsichtlich der bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben antiker Klassiker, welche Präparationshilfen sind etwa, abgesehen von den in erklärenden Ausgaben gebotenen, dem Schüler zu gestatten, und wie weit kann auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums Präparation gefordert werden? — Für spätere Zeit wurde auf Vorschlag des Herrn Rektor Hirzel in Aussicht genommen eine Erörterung des Unterrichtsverfahrens bei den neueren Sprachen. — Dem brieflichen Vorschlag des leider am Besuch der Versammlung verhinderten Vorstandsmitgliedes Simons von Elberfeld, daß man in größeren Städten versuchen solle Ortsgruppen des Vereins zu bilden, wurde allgemein beigestimmt. — Die Besprechung von Standesinteressen der Gymnasiallehrer wurde in dem Umfang und der Form, wie dies bisher in der Vereinszeitschrift geschehen, als richtig anerkannt, wenn auch Hauptzweck dieses Blattes allezeit die Erörterung von Unterrichtsfragen, insbesondere die Verteidigung der Prinzipien der humanistischen Schulbildung bleiben soll.[1])

Die Verhandlungen der Versammlung selbst fanden in der uns freundlichst zur Verfügung gestellten Aula des prächtigen Karlsgymnasiums statt und wurden von dem Vorsitzenden, Herrn Geheimerat Schrader, mit folgenden Worten eröffnet:

„Gestatten Sie, verehrte Herren, daß ich unsere Beratung mit einer Erinnerung an die sonnigen Tage zu Dresden beginne, sonnig auch für uns und unsere Zwecke. Die bei aller Lebendigkeit des Gedankenaustausches immer wieder hervortretende Einigkeit in den Zielen und Grundsätzen hat uns dort erquickt und mit Mut und Trost für die Zukunft erfüllt. Das macht das Bewußtsein, daß wir nicht nach äußeren Erfolgen streben, nicht nach wechselnden Beweggründen handeln, sondern nach sittlichen Zwecken und nach den Regeln unsrer Kunst, die durch die Theorie gegeben und durch die Erfahrung gefestigt sind. In diesem Bezuge begrüßen wir alle es mit Freuden, daß wir uns heute in einem Lande versammeln, in welchem beides zusammentrifft. Denn die Theorie mit ihren letzten Zielen und ihrer tiefsten Begründung hat seit langem in Württemberg eine Pflegestätte gefunden, deren Frucht sich in Gottes- und

---

[1]) Über den Vermögensstand des Vereins wurde diesmal in der Vorstandssitzung nicht berichtet, weil der Schatzmeister damals auf einer Studienreise begriffen war; er hat uns nachträglich folgende Berechnung mitgeteilt:

Das Vereinsvermögen betrug am 28. Sept. 1897 nach dem Bericht des Schatzmeisters in der Vorstandssitzung der 6. Jahresversammlung 5396,68 M. (siehe Human. Gymn. 1897, S. 113 Anm.). Von da bis zum 31. Juli 1898 gingen ein an Mitgliederbeiträgen 2809,36 M., Zuwachs an Bankzinsen 116,28 M., Sa. 8322,32 M. — Die Ausgaben für Herausgabe und Versendung des Hum. Gymn. III/97—II/98 beliefen sich auf 2323,30 M. — Das Vermögen des Gymnasialvereins beträgt demnach am 31. Juli 1898: 5999,02 M.

Digitized by Google

Weltweisheit bekundet und die in der Schulgeschichte des Landes eine Erfahrung gezeitigt hat, welche — ich sage dies ungescheut und in voller Anerkennung — mit Zähigkeit an dem Guten festhält und raschem Wechsel nicht geneigt ist. Und wir getrösten uns ferner der Kraft, die uns aus der Liebe zur Jugend zuwächst; was der Jugend frommt, deren Wesen und Entwickelung noch lange nicht genug behütet wird, das wollen wir; und wir wollen dies, soweit möglich, aus eigener Kraft der Schule und nicht durch äußere Lockungsmittel, „furchtlos und treu": denn wir glauben an die Ewigkeit der Idee, an ihre Stärke und ihre Fruchtbarkeit. Dem entsprechend richten wir unsere Verhandlungen auf innere Fragen, die nicht immer am Wege liegen, deren Wurzeln aber tief in das deutsche Geistesleben hineinführen und deren Frucht dem Bildungsschatze unseres Volkes zugutekommt. Und so lassen Sie uns mit Vertrauen an unser heutiges Tagewerk gehen!"

Die Versammelten wurden sodann vom Herrn Präsidenten von Planck mit folgender Ansprache begrüßt:

„Hochansehnliche Versammlung! Hochzuverehrender Herr Vorstand und sehr geehrte Mitglieder des Gymnasialvereins! Se. Exz., der Herr Staatsminister des Kirchen- und Schulwesens, Dr. v. Sarwey, hat mich beauftragt, Sie bei der Eröffnung der 7. Jahresversammlung des Vereins in unserer Stadt in seinem Namen zu begrüßen, Sie zu versichern, daß er den Bestrebungen des Vereins ein lebhaftes Interesse entgegenbringe, und Ihnen seine besten Wünsche für einen allseitig befriedigenden Verlauf Ihrer Verhandlungen auszudrücken. Zugleich heiße ich Sie auch im Namen der K. Kultusministerial-Abteilung für Gelehrten- und Realschulen herzlich willkommen. — Sie befinden sich in unserem Württemberg auf einem Boden, wo die Liebe zu den alten Klassikern und die Vertrautheit mit denselben seit alten Zeiten eingebürgert und noch immer in weiten Kreisen verbreitet ist, wo neben den Ansprüchen der modernen Bildung doch auch die antiken Bildungsstoffe von vielen noch in ihrem vollen Wert anerkannt und ihre Wirkung auf eine höhere, ideale Geistesbildung und auf alle dadurch bedingte Thätigkeit im Leben richtig geschätzt werden. Wohl haben auch wir dem Geist der Zeit wichtige Zugeständnisse machen müssen, Zugeständnisse, die uns nicht leicht geworden sind, und die das altwürttembergische Bildungsideal getrübt haben, allein den großen Bildungselementen der Neuzeit konnten auch wir uns nicht verschließen, und wir haben die Überzeugung, daß, wenn auch der Umfang der antiken Bildungsstoffe nicht unerheblich geschmälert worden ist, doch die innere Lebensfähigkeit dieser Bildung bis jetzt nicht wesentlich Not gelitten hat. Aber weiter darf in diesen Zugeständnissen nicht gegangen werden. Und wenn andere sagen: „wir sind bisher zu antik gewesen, es muß anders werden", so sagen wir: „weniger antik als jetzt dürfen wir fernerhin nimmermehr werden." Denn wir würden sonst Gefahr laufen, eine ganze unendlich reiche Kulturwelt, die die fruchtbarsten Bildungsmittel für alle Zeiten in sich begreift, aus dem Bereich unserer Schulbildung zum großen Teil auszuschließen. Für die Vollkommenheit unserer Jugendbildung, nach der wir streben, liegt alles daran, daß neben dem Modernen auch das Antike sein Recht behalte, daß das vielgestaltige moderne Geistesleben einen festen geschichtlichen Hintergrund

Digitized by

habe, an dem die jugendlichen Geister ihre Kräfte üben und sich zum selbständigen Denken erheben können. In den Werken und dem Leben der Alten sehen wir diesen geschichtlichen Hintergrund, sehen wir ein Festes und Dauerndes, auf dem das Denken und Wissen, auf dem die Selbst- und Welterkenntnis unserer Jugend am leichtesten und sichersten sich aufbauen kann. Durch die ruhige Klarheit der antiken Welt zur richtigen Erfassung der Welt überhaupt: das ist der Weg, den wir unsere deutsche Jugend führen wollen. Und dabei vertrauen wir auf eben diese Jugend selbst, die nicht müde wird, ihre alten Sprachen zu erlernen und durch die Fortschritte, die sie darin macht, sich ganz besonders gehoben fühlt, die ihre griechischen und römischen Vorbilder darum nicht gering achtet, weil der Kreis ihrer nationalen Helden sich so mächtig erweitert hat, die bei aller Liebe zum Vaterland es doch nicht für ein Unrecht hält, wenn sie in Rom und Athen eine zweite Heimat gefunden hat. Lassen wir diese redlich strebende, in ihrem dunkeln Drang das Rechte erkennende Jugend nicht im Stich, sondern bieten wir ihr, was sie verlangt und verlangen darf, ein volles, ein durchgeistigtes Altertum."

Es folgten Begrüßungen von seiten dessen, der uns beherbergte, des Rektors vom Karlsgymnasium, Dr. Egelhaaf, und des seitherigen Vorstandes vom Württembergischen Gymnasiallehrerverein, des jetzt zur Freude aller Kollegen in den Oberstudienrat berufenen Professor Hauber.

Nachdem sodann einige geschäftliche Angelegenheiten erledigt waren, unter anderem auch der bisherige Vorstand auf Antrag des Geh. Rats Zeller durch Acclamation wiedergewählt war, ergriff Oberlehrer Dr. Schrader von Hannover das Wort zu seinem Bericht

Über die Grenzen der Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden auf allgemeine Fragen der Erziehung und des Unterrichts.

Hochverehrte Herren!

Gestatten Sie mir zuerst den Ausdruck des Dankes für den Vorzug, in diesem Kreise sprechen zu dürfen, dem ich mich in doppelter Beziehung innig verbunden fühle, durch die sehr persönliche zu Ihrem derzeitigen ersten Vorsitzenden und durch das Gefühl unveränderlicher Erkenntlichkeit, daß auch ich nach den Prinzipien, die Sie vertreten, die Grundlagen meiner Bildung empfangen habe.

Sodann bitte ich um die Erlaubnis, mein Thema in einer Hinsicht begrifflich bestimmen zu dürfen. Wenn ich die — bei der Kürze der Zeit, der Schwierigkeit des Gegenstandes und der Unzulänglichkeit meines Könnens auch nicht entfernt genügend zu behandelnde — Frage nach den Grenzen aufwerfe, bis zu denen die Anwendung naturwissenschaftlicher Forschungsmethoden zur Förderung erziehenden Unterrichts angezeigt ist, so muß ich doch sogleich erklären, daß ich das Vorrecht besonderer derartiger Hilfsmittel den Naturwissenschaften nicht zuerkennen kann. Weder arbeiten sie mit andern Denkprozessen, als von zuverlässiger Verstandesthätigkeit auf sonstigen Gebieten geistigen Fortschritts stets angewendet werden sollten, noch können sie

Digitized by Google

der Phantaſie und der ſchöpferiſchen, ich möchte ſagen dichteriſchen Erfindung entraten, noch halte ich es endlich für gerechtfertigt, wenn man das Thatſächliche und die Grundlagen alles Wiſſens irgendwo aus einer andern Quelle als der einer parteiloſen Beobachtung zu ſchöpfen ſich bemüht. Dennoch iſt jene Bezeichnung ſo ſehr zum Mode- und Schlagwort geworden, daß ich es für erlaubt hielt, mich ihrer zu bedienen. Eine genugſam erörterte Auflehnung gegen die vorwiegend metaphyſiſche Geſtaltung des geiſtigen Lebens gab ihr das Bürgerrecht und ſchuf gleichzeitig die günſtigen Bedingungen, denen die Naturwiſſenſchaften neben ihren großen Erfolgen — die ſie immer zu verzeichnen gehabt haben — den bedeutſamen Einfluß auf die Urteilsbildung der neueſten Zeit verdankt. Auch dieſes große Reformationswerk iſt, nachdem es die Gefahr materialiſtiſcher Bauernbündelei und Schwarmgeiſterei überwunden hat, dem Verhängnis nicht entgangen, durch mechaniſtiſche Rechtgläubigkeit verkümmert zu werden. Wie es aber ſcheint, daß alle Erkrankungen der geiſtigen Geſamtheit durch die Widerſtandskraft dieſes Organismus aus ihm ſelbſt heraus geheilt werden, ſo mehren ſich die Zeichen, daß wir am Ende dieſer Periode ſtehen, und gerade an der Stelle, von der die Überſchätzung mechaniſtiſcher Erklärungsverſuche ausging, d. h. von weitſichtigen Vertretern der Naturwiſſenſchaften, hebt die Bemühung an, für eine dynamiſche Behandlung des Gebietes Boden zu ſchaffen. Wer geneigt iſt in der Geſchichte der Philoſophie, auch wenn er ſich ihren Dogmen gegenüber ablehnend verhält, ein typiſches Abbild der Geſchichte des geiſtigen Fortſchritts überhaupt zu ſehen, wird dadurch nicht befremdet werden, da ihr Verlauf ſich ihm unter der Form einer periodiſchen Kurve zwiſchen dieſen beiden größten Ausweichungen ohne ſondern Zwang vergegenwärtigen wird.

So fällt denn auch hier das Übertriebene und Feſſelnde fort, und es bleibt außer den erworbenen poſitiven Ergebniſſen als Hochgewinn der Erfolg, daß heutzutage jede wirkliche wiſſenſchaftliche Disziplin ihren Beſitzſtand an erſter Stelle durch die Beobachtung und womöglich durch den Verſuch, nicht aber aprioriſtiſch und durch dogmatiſche Spekulation zu erhalten und zu erweitern ſucht. Es kann demnach befremdlich erſcheinen, von Grenzen der Anwendung dieſer Forſchungsart auf irgend einem Boden gelehrter Arbeit und ſo auch auf dem der Pädagogik zu ſprechen und die Frage zu erörtern, ob und wieweit dieſe durch eine derartige Behandlung gefördert werden kann, d. h. ob die Lehre vom Unterricht und der Erziehung, die doch zuletzt auf den Gebrauch der gewonnenen Erkenntnis abzielt, an ſich oder für dieſen Zweck ihrer Verwendung einer abſtrakten wiſſenſchaftlichen Behandlung bedarf. Giebt es doch akademiſche Lehrſtühle, auf denen die Theorie und die Praxis des Lehrens und Erziehens ohne unmittelbaren Zuſammenhang mit der Ausübung des Unterrichts vorgetragen werden, giebt es ferner eine ganze Schule, deren Vertreter den Anſpruch erheben, anknüpfend an gewiſſe philoſophiſche Vorausſetzungen ein vollſtändiges Lehrgebäude aufzurichten, eine Schule, die ihre Unterweiſungen mit Vorliebe als wiſſenſchaftliche Pädagogik bezeichnet und die ſich dadurch zu andern Bemühungen in bewußtem Gegenſatz hält. Wenn dieſer nun auch in den Ergebniſſen, zumal in den Anforderungen nicht weſentlich, wohl aber in der Beſchaffenheit des Lehrverfahrens, wie ich glaube, bedenklich und an der Hand der Prüfung durch den Unter-

richtserfolg ſtark anfechtbar hervortritt, ſo würde es doch mehr als ein bloßes geiſtiges Vergnügen bedeuten, wenn die Übereinſtimmung mit Reſultaten, die auch auf andern Wegen gewonnen und in ihrer Anwendung erprobt ſind, dieſe als die unabweisbaren Folgerungen reinwiſſenſchaftlicher Herleitungen aus allgemeinen und dadurch zu Wahrheiten erhobenen Dogmen erkennen ließe. In der That iſt der Gedanke ja verlockend, von einer unanfechtbaren pſychologiſchen Grundlage aus die ſchweren Fragen, die dem Lehrenden ſeine tägliche Arbeit bis zur Erſchöpfung ſeiner Kräfte entgegenbringt, durch eine Unterſuchung ein für allemal beantworten zu können. Dahinzielende Verſuche haben die Fachlitteratur durch viele und darunter auch einige inhaltreiche und wertvolle Beſtandteile vergrößert. Dabei konnte man vorwiegend auf zwei Gruppen von Erfolgen geſpannt ſein, auf die Brauchbarkeit der aus den Theorien gezogenen Konſequenzen für die Verwendung am Individuum und auf eine tiefere Einſicht in das Weſen der Bildung. Hierher gehört die Darlegung ihres Fortſchritts nach ſeinem organiſchen und zeitlichen Verlauf im Sinne einer evolutioniſtiſchen Auffaſſung mit dem Nachweis der Notwendigkeit des Wachſens zur geiſtigen Freiheit, wie er ſich für die Geſamtheit durch die Erziehung des Kindes vorbereitet, ſowie die Unterſuchung über den Wert verſchiedener Bildungsziele nach Maßgabe des Standpunktes. Dieſe und ähnliche Fragen greifen wohl über den Rahmen der Pädagogik hinaus und in die Luft. Wenn ſo einerſeits dieſe ſogenannte wiſſenſchaftliche Behandlung zuviel der Pädagogik zumutet, fördert ſie andrerſeits zu enge Lehrvorſchriften als praktiſche Ergebniſſe zutage, die von ſelbſtändiger unterrichtlicher Thätigkeit als Hemmungen empfunden werden müſſen. Ich habe das nicht nur von ſolchen Fachgenoſſen, die ihre Ausbildung derartigen Einflüſſen und zwar einem ihrer berufenſten und bekannteſten Vertreter verdankten, bei reifendem Urteil und aus dem Gedränge der Praxis heraus gehört; ich habe nicht nur in keinem Falle bei Seminarflüchtlingen dieſer Obſervanz die Zeichen ſpäterer Meiſterſchaft entdecken können; ich habe auch bei den eignen Verſuchen, mir ein Urteil über dieſe Dinge zu verſchaffen, ſtets, um die Schlacht nicht zu verlieren, den Schlachtplan ändern müſſen gegenüber den ihren eignen Geſetzen folgenden Äußerungen der Kindesſeele.

Allein über dieſe Bedenken hat man ſich ſchon genugſam von berufneren Seiten geäußert, und ſie laſſen ſich wohl auch kaum von zeitgenöſſiſcher Kritik ganz gerecht beurteilen. Was für unſere Frage hier in betracht kommt, iſt nur die Erwägung, ob dieſe Behandlungsweiſe der Pädagogik den Ehrentitel eines wiſſenſchaftlichen, im beſondern naturwiſſenſchaftlichen Charakters beanſpruchen kann. Herbart, auf deſſen Vorgehen die eigenartigſte dieſer Bemühungen weiter baut, hat dieſe Anſicht unverhohlen ausgeſprochen und, hätte er es nicht gethan, ſo wäre ſie doch aus den beiden Umſtänden erſichtlich, daß er ſeine Pädagogik auf einer mechaniſchen Theorie der Seelenvorgänge fundamentiert und ſie durch eines der vornehmſten Arbeitshilfsmittel naturwiſſenſchaftlicher Forſchung, durch mathematiſche Formulierung, zu ſtützen, beſſer geſagt, zu ornamentieren ſucht. Der Fehlgriff in letzterer Hinſicht wird wohl auch von ſeinen eifrigſten Gefolgsmannen nicht verkannt. Wenigſtens hat in dieſer Richtung ſeine Schule keine weſentliche Aufnahme oder eine Fortführung der

Digitized by Google

von ihm gegebenen Anfänge zu verzeichnen. Seine Rechnungen gehen bekanntlich von der algebraiſchen Einkleidung einer Beziehung aus, die dort auftritt, wo eine Wirkung proportional einer mit der Zeit ſinkenden Urſache verläuft. Eine ſolche Funktion iſt der Ausdruck von Erſcheinungen, die phyſikaliſch nicht ſelten auftreten und nach Maßgabe der konkreten Bedingungen mehrfach behandelt ſind, z. B. in vielen Fällen der chemiſchen Maſſenwirkung und bei der Diskuſſion beobachteter Reaktionsgeſchwindigkeiten. So liegt nun in dieſem Falle die Sache nicht. Da die Vorausſetzungen willkürlich und nicht durch die Beobachtung gegeben, daher in ihren Folgerungen auch nicht dadurch kontrollierbar ſind, ſo läuft die weitere mathematiſche Entwicklung ihren eigenen Weg, und ihr Urheber hat — was auch Wundt hervorhebt — erſichtliche Freude, wenn er Berührungspunkte mit der Materie, auf die ſich die Rechnung beziehen ſoll, gewiſſermaßen entdeckt, die aber bei näherer Betrachtung ſich nur als Zufälligkeiten, nicht als Buchſtaben-Ausdrücke für Realitäten herausſtellen. So bleibt die zum Teil ſehr breit geführte mathematiſche Behandlung mehr ein Pomp, als daß ſie eine Notwendigkeit bedeutet. Herbart hat das ſelbſt gefühlt. Er weiſt bei Gelegenheit auf den Vorteil ſolcher analytiſcher Unterſuchungen hin, die von allgemeinen Annahmen zu engeren Begriffsbeſtimmungen fortſchreiten. Gewiß giebt es genug glänzende Beiſpiele für dieſe pfadfinderiſche Thätigkeit der Mathematik in der Geſchichte der Naturwiſſenſchaften; man braucht nur an das jüngſte, an die elektromagnetiſche Lichttheorie Maxwells zu denken, die mit großer Beſtimmtheit die damals noch unbekannten Beobachtungen von Hertz vorherſagte. Aber alle dieſe Unterſuchungen gehen von Funktionen aus, die darin die Garantie des Erfolges haben, daß ſie zunächſt einer ſehr großen Zahl von Möglichkeiten durch die Allgemeinheit ihrer Geſtalt entſprechen, und erſt im Verlaufe der Grenzenbeſtimmungen ergeben ſich die Beziehungen auf den einzelnen Fall. Herbart ſchlägt gerade den umgekehrten Weg ein und erweitert ziemlich unbedenklich die einigen Elementen des Vorgangs nach ſeiner Auffaſſung entſprechende Funktion zu Formen, die den verwickelten Vorgängen des Gebietes Rechnung tragen ſollen. Bei der Beſtimmung der Konſtanten dagegen berückſichtigt er ſo viele Eventualitäten und einen ſo großen Spielraum, daß die Eigenſchaft der Konſtanz dadurch recht bedenklich durchlöchert wird. Allein dieſes wäre Nebenſache, wenn die Ergebniſſe an ſich überzeugend, wenn ſie zwingend wären. Wie weit ſie davon entfernt ſind, wenn man ſich ihnen nicht dogmengläubig gefangen giebt — wodurch dann freilich alle Diskuſſion überflüſſig gemacht wird —, das erhellt zur Genüge aus den zahlreichen Analyſen ſeiner Pſychologie und damit im Zuſammenhange ſeiner Pädagogik und der ſeiner Schule. Die philoſophiſche Erörterung der Frage kommt hier auch wohl in betracht, muß aber heute zurückgeſtellt werden. Ich verhehle nicht, daß die Lotzeſche Polemik die Angelegenheit für mein Urteil nicht erſchöpft zu haben ſcheint, auch ihr wohl nicht ganz gerecht geworden iſt. Der Phyſiker wird — freilich ohne ſich zu den Reſultaten zu bekennen — mit großem Vergnügen und mit großer Bewunderung bei der Lektüre Herbartiſcher Darlegungen die Stellen entdecken, an denen dieſer ebenſo dialektiſch gewandte wie phantaſiereiche Kopf die bis zum Blenden, ja zum Verblenden geiſtvollen Übertragungen von

Gesetzmäßigkeiten und Prinzipien aus dem Vorrat physikalischer Erkenntnis und ihrer Realitäten auf das Gebiet vornimmt, das hinter der Schwelle des Sinnenreizes liegt. Er ist ein außerordentlich eleganter Konstrukteur. Mit einem kleinen Salto, indem er, nach heutiger Weise zu sprechen, die Seele als einen unausgedehnten Träger von Energie-Vorräten hinstellt, läßt er die Vorstellungen zu Energie-Werten sich entwickeln, die gegenüber den Einwirkungen der Außenwelt explicit werden. Hier nimmt er die physikalische Anregung aus dem Newtonianischen Prinzip der Aktion und Reaktion. Freilich erfahren wir nichts über die besondere Gestalt dieser Energie-Äußerungen, über die Art der Bewegung, die vorliegt, was bei einem System, das sich als reinmechanisches giebt, doch recht bedenklich ist. Die Regel von der möglichst kleinen Hemmungssumme lehnt sich an das Prinzip der kleinsten Wirkungen an, die Erwägung über den zeitlichen Verlauf der Vorstellungsbildung steht unter den Auspizien der Lehre von der Wärmebewegung, und die Anregung zur Einführung des Begriffes der Hemmungssumme selbst kann aus demselben physikalischen Gebiete hergenommen sein. So sehr nun alles dieses und die geschickten Operationen selbst, die mit den derartig gewonnenen Elementen angestellt werden, dem Leser, ich möchte fast sagen dem Zuschauer, zum fesselnden Vergnügen gereichen, so wenig kann man verkennen, daß eine wirkliche physikalische Grundlage nicht vorhanden ist. Ja noch mehr; wenn man sich auf den Boden der gewünschten mechanischen Vorstellungen begiebt, so wäre es nicht schwer im Sinne heutiger Erkenntnis nachzuweisen erstens, daß die Entwicklung mit den Forderungen des Energiegesetzes unvereinbar ist, und zweitens, daß sie die Möglichkeit offen läßt, die punktuell gedachte Seele sozusagen auf ein beliebig großes Potential zu bringen. Betrachtet man die Hemmungen als Potentialänderungen, die an den vorhandenen Vorstellungen durch den Eintritt neuer bewirkt werden, so müßten im allgemeinen die einzelnen Spannungen wachsen und die Summe sich einer oberen Grenze asymptotisch nähern. Aus dieser Schwierigkeit würde die Vorstellung heraushelfen können, daß in dem Bewußtsein die Thätigkeit eines Organs vorläge, das — ähnlich wie die Sinnes-Apparate auf Reize — nur für Intensitäten empfänglich ist, die zwischen einer oberen und einer unteren Grenze liegen, deren Intervall nach der Eigenart des Individuums verschieden groß gedacht werden kann. Zur Einführung in diese Sphäre wäre ein gewisser Energie-Aufwand erforderlich, sei es an äußerer Beeinflussung, durch die das Potential der neueintretenden Vorstellung über die untere Grenze gehoben wird, sei es an innerer, durch die das Potential vorhandener Vorstellungen eine Verringerung unter die obere Sensibilitätsgrenze des Bewußtseins erfährt. Denn man wird sich nicht zu der Annahme bequemen, daß man es hier mit einer Energieform zu thun habe, deren Wandlungen ohne Arbeitsbewegung vor sich gehen können. In der That scheinen ja auch beide Vorgänge einzutreten, der eine durch die Erregung der Aufmerksamkeit, der andere durch die Anstrengung des Nachdenkens, das auf die Wiederbelebung früher gewonnener Vorstellungen verwendet wird. Nun entspricht die Hemmung, welche in der — um herbartisch zu reden — nach Selbsterhaltung strebenden Seele der Hauptteil des ganzen Mechanismus ist, diesen Betrachtungen

Digitized by Google

nicht oder nur in einigen Punkten. Sucht man sie aber auf andere Weise mit einem physikalischen Inhalte zu füllen, so bleibt nur die noch unklarere Deutung, daß hier Energiewandlungen vorliegen, die sich ähnlich vollziehen, wie die, welche durch Eigenschaftsänderungen der Substanz sinnfällig werden. Für den einfachsten Fall dieser Art kann man dann Herbarts Darlegung des zeitlichen Verlaufs der Vorstellungsbildung als eine erste Annäherung an die Erkenntnis der thatsächlichen Verhältnisse gelten lassen. Aber hier noch mehr als dort drängt sich die Frage auf nach dem energetischen Verlaufe der Vorgänge. Man hat zu erwägen, daß für gleichartige und gleichstarke Reize, wie die Beobachtung zeigt, die Bewußtseinsschwelle bei verschiedenen Individuen eine verschiedene Lage hat, auch wenn man die Hemmungsbedingungen möglichst gleich zu machen sucht — und wer hätte dazu ein besseres Versuchsfeld als der Lehrer? — daß also die Stärke der Vorstellung, obwohl der Energiewert des Reizes derselbe ist, nicht nur von diesem, bezw. von der Dauer der Einwirkung abhängen kann. Der Ausdruck für die hier in betracht kommenden Argumente, welche die Energiegleichung herstellen würden, fehlt in den grundlegenden Funktionen und muß vom physikalischen Standpunkte aus verlangt werden. Es ist nicht anzunehmen, daß der Vorgang der Vorstellungsbildung nur katalytiich ausgelöst wird und seine einzelnen inneren Gleichgewichtszustände gewissermaßen adiabatisch erreicht. Schon der Betrag der durch den Reiz von außen in das System eintretenden Energiewerte, welcher von den Nervenbahnen zu den Centren weitergeleitet wird, muß als Argument der Vorstellungsbildung angesehen werden. Nun verlaufen aber starke seelische Beanspruchungen meistens unter deutlich erkennbarer Abnahme der potentiellen Energie des ganzen Organismus; in andern Fällen wird diese gespannter, gewissermaßen ihr Potential unter dem Einfluß raschgebildeter Vorstellungsreihen erhöht. Keine theoretische, bez. mathematische Behandlung des Gebietes hat sichern Boden unter den Füßen, wenn sie sich mit diesen Verhältnissen nicht zunächst anseinandersetzt.

So erscheint uns denn der Versuch, aus der Beschaffenheit dieser psychologischen Voraussetzungen den wissenschaftlichen Charakter der damit verknüpften Pädagogik herleiten zu wollen, nicht gerechtfertigt, und die Anwendung naturwissenschaftlicher Betrachtungsweise auf die Lehre vom Unterricht und der Erziehung ist in diesem Falle, d. h. bei der Voranstellung einer solchen freierfundenen mechanischen Theorie der seelischen Bewegungen, über die für naturwissenschaftliche Forschungsmethoden verbindlichen Grenzen hinausgegangen.

Man kann die Frage unseres Themas aber viel allgemeiner behandeln als am historischen Fall, und zwar indem man aus der Geschichte des naturwissenschaftlichen Fortschritts die Stellung zu erkennen sucht, die der Theorie als Arbeitshilfsmittel zukommt. Nun ist allerdings diese Geschichte noch nicht alt genug, um sich mit der des philosophischen Fortschritts messen zu können. Jedoch enthält sie bereits ein großes Material für erkenntnis-theoretische Betrachtungen auch über den Arbeitswert der Theorie, bez. der Hypothese, wie solche auch gerade in letzter Zeit in bemerkenswert zunehmendem Maße angestellt worden sind. Für die physikalischen Wissenschaften haben diese kritisch-historischen Erwägungen den Vor-

Digitized by Google

teil, die Wege abzukürzen, mithin vor Arbeitsvergeudung zu schützen und von gewissen Voreingenommenheiten zu befreien.

Eine Theorie, die ersonnen ist, um den Anforderungen eines Systems zu genügen oder um aus ihr Arbeitsvorschriften behufs Annäherung an gewisse Ziele zu gewinnen, birgt überhaupt keine wissenschaftliche Gewährleistung weder für die Sicherung der Erkenntnis noch für die Brauchbarkeit ihrer Anwendungen. Auch in der älteren Geschichte der Physik, z. B. in der Lehre von den elektrischen und thermischen Erscheinungen, finden sich Beispiele für derartige Verfehlungen. Schon aus diesem Grunde wäre die strikte Herleitung einer Lehrform aus einer metaphysischen Theorie kein naturwissenschaftliches Verfahren. Denn eine solche Theorie müßte sich richten nach den Absichten, die man durch den Unterricht zu erreichen gedenkt und die bei der Unvollkommenheit irdischer Einrichtungen nicht nur durch den Blick auf die höchsten Güter, sondern auch durch manche Ansprüche unseres Gesellschaftslebens bedingt werden, also an sich niemals abstrakter und einfacher Natur sein können. Ja selbst, wenn man für die Entwicklung der reinsten Unterrichtsform einen Ausgang ausfindig machte, der seine Fassung nur aus den Forderungen der Erziehung zur geistigen Freiheit herleitete, so würde der ideelle Gewinn doch nicht den Anspruch auf naturwissenschaftliche Zuverlässigkeit erheben können. Man kann aber noch einen Schritt weitergehn, wenn man erwägt, welchen Einfluß auf die naturwissenschaftliche Erkenntnis Theorien *unbehinderter* Herkunft ausgeübt haben, denen der Vorwurf teleologischer Gevatterschaft also nicht gemacht werden kann. Solche, die überhaupt eine Bedeutung gewonnen haben, sind freilich gerechtfertigten Bedürfnissen entgegengekommen. Meistens wird ihr Verdienst darin gesehen, eine größere Anzahl von Erscheinungen durch gewisse, der Anschauung zunächst nicht zugängliche Beziehungen zu verknüpfen und dadurch — wie beansprucht wird — auch zu erklären. Die Verknüpfung könnte man sich mit einer weiterhin zu erwähnenden Einschränkung schon gefallen lassen; gegen die Erklärung sind dagegen ansehnliche Bedenken zu äußern. — Es ist sehr merkwürdig, wie tief dem Verstande das Bedürfnis eingewurzelt ist, sinnfällige Wahrnehmungen sich durch metaphysische Gründe vornehmlich unter mechanischen Abbildern bequem zu machen, so tief, daß man geneigt sein kann, an eine durch Vererbung bedingte Hypertrophie gewisser Gehirnteile zu denken, die diese Erscheinung zur Folge hat. Eine solche Zufriedenheit mit dem übersinnlichen Scheingrunde lähmt — und zwar fast in allen Stadien der geistigen Entwicklung — geradezu das Fragebedürfnis. Weitaus die meisten Vorgänge, die der Lehrer im Bereich der seelischen Äußerungen des Schülers beobachtet, sind nur gradartig von den entsprechenden Erscheinungen beim erwachsenen, bezw. ausgebildeten Menschen verschieden. Wem ist es da nicht — mir wenigstens oft zum Erschrecken — immer wieder aufgefallen, wie leicht sich der wachsende Verstand mit theoretischen Begründungen einschläfern läßt? Sehr selten sind schon — bei allem Auffordern und Entgegenkommen des Lehrers — *die* Schüler, die offen die Stellen bezeichnen, an denen ihnen die Aneignung noch nicht gelungen ist, die, wenn schon mit dem guten Willen sich zufrieden zu geben, aus eigener Not fragen, außerordentlich selten aber solche, in denen das Gefühl der Vorsicht, der Selbst-

Digitized by Google

kontrolle den sogenannten Erklärungen gegenüber lebendig und wie eine Art Schutz gegen autoritative Vergewaltigung des natürlichen Verstandes wirksam bleibt. Und doch ist diese geistige Verfassung für die Förderung der Ausbildung, sowie beim erwachsenen Menschen für die des Fortschritts zur Freiheit des Urteils das wesentlichste Mittel, zu dessen Gebrauch zu erziehen im allgemeinen menschlichen Interesse liegt. Das geht soweit, daß sich der Halberwachsene und die Mehrzahl der Erwachsenen des Fragens den ihnen täglich begegnenden und sie umgebenden Wundern gegenüber ganz begiebt und daß erst eine gewisse Reife oder fortgesetzte innere Arbeit dieses Fragebedürfnis des Kindes wieder wachruft. Dem entspricht es, daß Ansätze zu derartigen Reaktionen gegenüber den Rätseln der Erscheinungswelt häufiger bei jüngeren Schülern beobachtet werden als bei älteren, obwohl sich mit zunehmendem Wissensstande die ungelösten Fragen sicher vermehren. Es mag ja nun freilich die Zahl der Lehrer die kleinere sein, die beim Unterricht in den oberen Klassen stets ehrlich und aus obigen Gründen auf die Schwächen der gegebenen Erklärungen, soweit sie theoretischer Natur sind, aufmerksam machen. Aber weder dieses, noch die Macht der Gewohnheit noch der Einfluß der natürlich ihrem Hauptcharakter nach apodiktischen Form des Unterrichts genügt allein, um daraus jenes Verstummen des Fragebedürfnisses gegenüber den oft argen Zumutungen der Theorie an den Verstand herzuleiten, um so weniger, als die Erscheinung sich fortsetzt, auch wenn der unmittelbare Einfluß der Schule aufgehört hat, sich oft fast epidemisch ausdehnt und zeitlich und räumlich die Summe der Gebildeten und Gebildetsten gefangen nimmt. Ich erinnere an den Teufel- und Hexenglauben des Mittelalters, an den Einfluß des Mysticismus, an gewisse theologische Verkümmerungen, die ich wohl kaum einzeln anzuführen brauche, an die Zeit der Wucherung der Hegelschen Doktrin einschließlich der Naturphilosophie, an die Überschätzung der heutigen Atomistik, an den beiläufig von mir selbst zärtlich gepflegten Kekuléschen Zauberring, an die Verehrung der älteren elektrodynamischen Theorie, an die kinetische Gastheorie und mit ihr verschwisterte nicht minder gelenkige Gliederpuppen, an die Schwierigkeit entgegen der absterbenden Mechanistik für dynamische, bez. energetische Auffassungen Boden zu gewinnen, und an viele Vorkommnisse, deren Zahl, fast schon unerschöpflich, sich in beständiger Zunahme befindet. Es ist wohl denkbar, daß für diese Erscheinung die Verlockungen des großen Vergnügens von wesentlichem Einfluß sind, das der durch unerklärte Wahrnehmungen oder geistige Konflikte Beunruhigte empfindet, wenn er sich durch Benutzung metaphysischer Hilfsmittel eine Art Waffenstillstand verschafft, und es würde daraus zu schließen sein, daß diese Verlockung, diese hypnotische Wirkung der Theorie sich um so eindringlicher bemerkbar machen müßte, je stärker die vorangehende Beunruhigung, je bedeutsamer und umfangreicher das Gebiet ist, das der polizeilichen Regelung durch die Theorie anheimgegeben wird. Das war es vielleicht, was einen Meister gerade der theoretischen Physik, Kirchhoff, veranlaßte, an die Spitze seiner Vorlesungen den Ausspruch zu stellen, daß die Aufgabe der Naturwissenschaften die Beschreibung und nicht die Erklärung der natürlichen Vorgänge sei. Er wußte gut genug, daß die größten Fortschritte physikalischer Forschung intuitiv erworben waren. Ihm

Digitized by Google

galt das Energieprinzip nicht weniger, weil es die Phantasie, man möchte sagen, die dichterische Begabung eines Laien entdeckte und weil es seine fachwissenschaftliche Abstempelung erst später erhielt. Der unerträgliche Druck, dem große Geister durch den Zwiespalt zwischen theoretischen Grundanschauungen und ihrem gesunden Begreifen sich preisgegeben fühlten, ist fast immer und zumeist die Ursache bedeutender wissenschaftlicher Schöpfungen. Nicht im Banne der Theorie, sondern in bewußter Unabhängigkeit von ihr gelingen bahnbrechenden Naturen ihre Arbeiten, wie von vielen glänzenden Beispielen nur das eine Faraday's erweisen mag, dessen Appell an den gesunden Menschenverstand ein halbes Jahrhundert lang vergeblich an die von theoretischer Voreingenommenheit geschlossenen Thore klopfte auf einem Gebiete, das sich seiner Freiheit von unfruchtbaren Spekulationen besonders zu rühmen pflegt, auf dem der theoretischen Physik. Es mag Kirchhoffs Wünschen entsprechen, daß diese ihre Führerstelle, die sie vor gar nicht so langer Zeit beanspruchte, ihrer experimentierenden Schwester abgetreten hat, deren raschen Erfolgen im Bereiche der Laboratorien und der Technik sie gegenwärtig erklärend nicht mehr nachzukommen vermag, zumal dort nicht, wo man sich von der Bevormundung durch die Theorie zu befreien bemüht. Denn dahin zielt auch mein oben angedeutetes Bedenken gegen ihre verknüpfende Thätigkeit. Welche Fülle von schablonenhaften Arbeiten hat gerade diese innerhalb irgend einer schulmäßigen Forschungsrichtung gezeitigt und in unzähligen Doktordissertationen und sonstigen Abhandlungen als Niederschlag eines großen Aufwandes von Fleiß und Nachdenken hervorgebracht, eines Nachdenkens, das vorgeschriebene Grenzen nicht zu überschreiten wagt und sich so am Aufarbeiten kleiner Fragen erschöpft. Selbstverständlich verkenne ich nicht, daß gerade auch hierauf ihre produktiven Eigenschaften beruhen, daß gerade hieraus die Selbsthilfe gegen veraltete Vorrechte der Spekulation unter günstigen Umständen wie durch eine Art Reaktion gegen Fremdkörper im wachsenden Organismus des Erkennens gelegentlich hervorgehn kann. Auch wäre es einseitig und weit übers Ziel geschossen, wollte man die unterrichtlichen Vorteile und die Kraft des Einordnens und der Übersichtlichkeit gering anschlagen, die der Anwendung theoretischer Hilfsmittel entspringen. Aber so gewiß die Bemühungen um theoretische Erklärungen der Vorgänge in der Erscheinungswelt einen nicht nur berechtigten, sondern notwendigen Teil wissenschaftlicher Thätigkeit bilden, so sicher ist es auch, daß ihre Ergebnisse nur dann die rechte Förderung gewähren, wenn man sich ihres hypothetischen Charakters stets bewußt bleibt und sie vornehmlich als vorsichtig zu handhabende Werkzeuge und nicht als den unverbrüchlichen Ausdruck des Thatsächlichen anzusehen geneigt ist. Wenn man aber nun schon auf dem Boden der streng physikalischen Wissenschaften sich vor ihren Gefahren, wie die Geschichte lehrt, häufig nicht genugsam hüten kann, um wieviel bedenklicher erscheint es, die ganz auf praktische Verwendung gerichtete Pädagogik diesen Gefahren dadurch auszusetzen, daß man sie aus metaphysischen Voraussetzungen zu erkonstruieren sucht. Was der langsame Fortschritt einer wirklichen und experimentellen Psychophysik an die Hand giebt, kann und muß für die Praxis des Unterrichts Berücksichtigung erfahren; alle andern psychologischen Festsetzungen sind nicht der Boden einer wissenschaftlichen Pädagogik.

Digitized by Google

Dennoch, meine Herren, findet gerade die sogenannte naturwissenschaftliche Forschungsmethode auf dem Gebiete pädagogischer Praxis schon von jeher ihre erfolgreichste und weitgehendste Bethätigung. Die Summe von Beobachtungen, welche jeder gewissenhaft an sich und seinen Aufgaben arbeitende Lehrer in einem langen Arbeitsleben einsammelt, stellt einen wertvollen Zuwachs empirisch oft mit großen Opfern errungenen zuverlässigen Materials da. Dieses Material ist also durchaus von naturwissenschaftlichem Charakter im besten Sinne des Wortes. Schade nur, daß es soviel seltener die litterarische Festlegung erfährt als die noch immer beliebten theoretischen Erörterungen über sogenannte Methoden, über Reformen und über die einfachste Art in vierundzwanzig Stunden einem neuen Reglement zu genügen. Wenn erprobte Schulmänner mitteilen, zu welchen Erfahrungen und durch welche Irrtümer sie zu der besondern Ausübung ihrer Kunst gelangt sind und welcher Art diese ist, so lernt der angehende Künstler, Kunsthandwerker und Handwerker daraus mehr, als aus allem Hinundher über Unterrichtsziele, Lehrmethoden, Berechtigungen und ähnliche Teufeleien pädagogischer Evangelisten. Niemand hat eine ausgiebigere Möglichkeit zu psychologischen Beobachtungen und zur Behandlung der einschlägigen Fragen als der Lehrer, sobald er nur seine Aufmerksamkeit darauf zu richten versucht, sobald er nicht nur darnach strebt, den Vorschriften zu genügen, den Schüler fürs Leben anzuleiten, oder wie es technisch heißt, ihn reif zu machen, sondern indem er an der Fülle des Materials beobachtet, wie das Kind lernt. Ganz abgesehen davon, daß diese Untersuchungen den Zwang lindern helfen, der von dem: „*das* sollst du lehren und *so* sollst du's lehren" ausgeübt wird, sie können auch ein unerschöpfliches und zuverlässiges Material für die Erkenntnis der seelischen Vorgänge überhaupt liefern. Natürlich denke ich dabei nicht an ein psychophysisches Experimentieren mit dem Schüler in der Klasse und während des Unterrichts — dazu erscheint mir das Material zu wertvoll — sondern an ein Sammeln von Beobachtungen darüber, welche Wirkungen die verschiedenartig und planmäßig durchzuprobierenden Bemühungen, Vorstellungen zu bilden, beim Individuum auslösen. Das Zusammenfassen der Ergebnisse unter psychophysischen Gesichtspunkten wird sich dann bei genügendem Stoff schon von selbst ergeben. Hier liegt ein großes und fruchtbares Feld vor für erfolgreiche Untersuchungen, die den Vorwurf der Konstruktion und der Willkür weniger verdienen, und es ist da ja z. B. hinsichtlich der Ermüdung nnd Übermüdung, der Wirkung der Anschauung und anderer Momente im Leben der wachsenden Seele schon Einiges vorarbeitlich geleistet.

Mithin nicht die Seelenlehre in ihrer niezuvollendenden Verfassung bietet die Bausteine dar für eine wissenschaftliche Erziehungs- und Unterrichtslehre, sondern diese ist die beste Helferin für jene: die *empirische Pädagogik* liefert einen wesentlichen Teil der wissenschaftlichen *Grundlage der Psychologie*, und wenn man erfährt, was Comenius, was Pestalozzi, was Wilh. Schrader, was Oskar Jäger und viele andere erprobte und unermüdliche Beobachter unter den gegebenen Bedingungen des Versuchs über die Vorgänge in der Seele des sich entwickelnden Menschen beobachtet haben, so sehen wir das freilich nur im Spiegel ihres Urteils, aber je umfangreicher das so gewonnene Material wird, um so zuverlässiger im Sinne

Digitized by Google

ſtrengſter Wiſſenſchaftlichkeit wird auch die daraus erſchloſſene pſychologiſche Erkenntnis ſein. Und was hier für die Förderung der Seelenlehre gilt, das muß ſich auch ausdehnen laſſen auf das Gebiet umſtrittener und durch theoretiſche Erörterungen niemals reſtlos zu beantwortender Unterrichtsfragen. Hier berühren ſich meine Wünſche aufs innigſte mit denen, auf die Herr Schülke vor Jahresfriſt in der Hauptverſammlung des Vereins zur Förderung des Unterrichts in der Mathematik und in den Naturwiſſenſchaften zu Danzig ſo nachdrücklich die Aufmerkſamkeit gelenkt hat, daß ſie in der diesjährigen Verſammlung zu Leipzig, wenn ich nicht irre, morgen, als beſonderer Gegenſtand der Tagesordnung unter der Deviſe: „Wie ſorgt man für einen ſtetigen Fortſchritt im Unterricht?“ zur Beſprechung ſtehen. Gemeint iſt hier nicht der Unterricht im einzelnen, ſondern das Unterrichtsweſen, deſſen Fortſchreiten Herr Schülke die Bahn auch dadurch freier zu machen hofft, daß eine unabhängige Inſtanz beſtehend aus einer Art von Kollegium wohlunterrichteter Fachmänner die einſchlägigen Fragen einer leidenſchaftsloſen Prüfung unterzieht und dadurch aus dem ungeordneten Material von Reformvorſchlägen und Methoden-Anpreiſungen das Beachtenswerte ausſondert. Wieweit das ausführbar und wirkſam ſein würde, entzieht ſich ganz meiner Beurteilung. Richtig ſcheinen mir folgende Beobachtungen. Erſtens: Von der großen Arbeitsſumme, die in der Gegenwart auf Fortbildung des Lehrverfahrens und auf Sichtung des Unterrichtsſtoffes verwendet wird, wo vielfach ein Vorſchlag den andern verdrängt, dient nur ein geringer Teil dem eigentlichen Ziel; es findet eine ſo große Verſchwendung von Fleiß und geiſtigem Aufwande ſtatt, wie ihn nur wenige wiſſenſchaftliche Gebiete zu verzeichnen haben dürften. Grund: Es fehlt an Mitteilungen über die gemachten Erfahrungen, es fehlt an parteiloſer, naturwiſſenſchaftlicher Beobachtung. Das iſt um ſo ſchlimmer geworden, je unbedenklicher dieſe Materie heutzutage der Diskuſſion derer anheimgegeben wird, deren Urteil durch Sachkenntnis eben nicht getrübt iſt, und je inniger mit den eigentlichen pädagogiſchen Fragen die des Tages und die perſönlichen Wünſche verquickt werden. Zweitens: Die Behörde, die unzweifelhaft das Recht und die Pflicht hat, ſich auf den Standpunkt der von ihr nach beſtem Wiſſen und Willen vorgeſchriebenen Reglements zu ſtellen, erfährt über deren Wirkſamkeit, was ſie überhaupt erfährt, faſt nur auf behördlichem Wege. Sie würde ſicher dankbar ſein, wenn ihr die Reſultate ganz unbeteiligter Beobachter zur Verfügung ſtänden, d. h. von Männern, denen keine Vorliebe für das eigene Unterrichtsfach, für eine beſondere Schulgattung oder für ein einzelnes Unterrichtsziel die Beobachtung erſchwert. Denn es iſt kein Geheimnis, daß nicht nur die tüchtigſten Lehrkräfte heutzutage ſich in jede Form zu ſchmiegen wiſſen und Tüchtiges leiſten; ob das Beſte, wie ſie unter anderen Bedingungen könnten und im Intereſſe des Unterrichts liegt, das iſt überall ſehr die Frage. Sie ſchweigen, arbeiten und ermüden, aber ſie beobachten, und dieſe Beobachtungen gehen zumeiſt verloren. Davor können auch die Direktoren-Konferenzen nicht ſchützen; denn ihre Themen erörtern faſt immer die Fragen, wie dem gegebenen Reglement zu genügen, nicht aber, wie es zu verbeſſern iſt.

Nun, meine Herren, das führt abſeits und zu der ſchwierigen Erörterung,

Digitized by Google

wie die Erfüllung der Zielforderungen und der Wettlauf nach den Berechtigungen mit der Freiheit unterrichtlicher Bewegung zu vereinigen ist. Auch hier wird aus der Fülle von Beobachtungen im einzelnen sich das wissenschaftliche Resultat ergeben, und auch hier erhoffe ich von naturwissenschaftlicher Art zu forschen das Beste. Möge ihre siegessichere Hilfe, entrückt der Unruhe der Zeit, möge mit ihr vereint die noch unerschöpfte Begeisterung des Lehrerstandes und seiner wahren Freunde auch diese Aufgabe in stiller, selbstloser Arbeit ihrer Lösung entgegenführen.

In der Diskussion, die sich an diesen mit lebhaftem Beifall aufgenommenen Vortrag knüpfte, stellte der Unterzeichnete die Frage, wie sich der Vortragende zu den neuesten ästhesiometrischen Untersuchungen über Ermüdung der Schüler stelle. Der Professor der Psychiatrie Kräpelin in Heidelberg, der sich gegen manche Methoden zur Feststellung geistiger Ermüdung sehr skeptisch geäußert hat, tritt für das Verfahren Griesbachs ein, den Grad der geistigen Abspannung aus der Verminderung der Sensibilität zu erschließen, wie solche Verminderung sich zeigt, wenn zwei von einander mehr oder minder abstehende Zirkelspitzen, auf die Haut gesetzt, nur als eine Spitze empfunden werden. Wir meinen, daß diese Methode nur dann wirklich einen Anspruch auf Sicherheit hätte, wenn man nachzuweisen vermöchte, daß die Abnahme des Empfindungsvermögens nur durch geistige Ermüdung, nicht auch durch verschiedene andere Ursachen bewirkt werden könne und daß durch geistige Ermüdung immer solche Abnahme erzeugt werde.

Hierauf erwiderte Dr. Schrader, daß ihm die ästhesiometrische Methode noch durchaus in den Anfängen zu stecken scheine, so daß darüber ein einigermaßen sicheres Urteil nicht möglich sei, und daß bei ihr zweifellos Täuschungen sehr leicht begegnen könnten. Rektor Burckhardt von Basel (Mathematiker und Physiker) bemerkte, er kenne Griesbachs Ästhesiometer, da der Mechaniker, der dieses Instrument in Basel herstelle, ihm dasselbe zur Kenntnisnahme vorgelegt habe. Versuche damit aber habe er nicht gemacht und könne deswegen über die Ergebnisse der Messungen nicht selbständig urteilen. Jedenfalls aber scheint ihm der Untersuchnng wert, ob nicht ganz andere Faktoren als die Schulmüdigkeit bei der verminderten Wahrnehmung des Abstandes der beiden Zirkelspitzen von Einfluß sein könnten, z. B. der Grad und die Art der Ernährung des zu Untersuchenden. Übrigens würden Ermüdungswirkungen ja auch mit anderen Hilfsmitteln untersucht, so mit Mosso's Ergometer. Fasse man aber auch alles in dieser Richtung Gethane zusammen, so müsse man sagen, daß man in Bezug auf das Ermüdungsproblem erst begonnen habe zu versuchen, ob man nicht zu wissenschaftlichen Resultaten gelangen könne.

Auf die Frage bezüglich der Bewährung ästhesiometrischer Untersuchungen ging ferner Prof. Dr. Ritter aus Ellwangen ein. Er berichtete, daß ihn die Mitteilungen über solche Messungen veranlaßt hätten, sich selbst an der vielversprechenden Arbeit zu beteiligen. Aber seine Ergebnisse hätten ihm die Behauptung, daß die Feinheit des Tastsinns durch geistige Anstrengung in meßbarer Weise beeinträchtigt

werde, durchaus nicht bestätigen wollen. Es sei sehr schwierig, eine ästhesiometrische Untersuchung vor Trübungen und Fälschungen durch Irrtümer zu sichern. Manchmal, und zwar bei Erwachsenen ebensogut wie bei Schülern, sei es ihm vorgekommen, daß die untersuchte Person, um nicht für stumpfsinnig zu gelten, behauptete, 2 Zirkelspitzen noch deutlich in geringem Abstand von einander zu unterscheiden, wenn nur eine auf die Haut aufgesetzt worden war. Sogar er selbst habe, von andern untersucht, bei ehrlichster Absicht mehrfach unrichtige Angaben dieser Art gemacht. Andererseits könne man oft beobachten, daß bei sehr weiter Öffnung des Zirkels die beiden gleichzeitig aufgesetzten Spitzen zunächst nicht als 2 erkannt würden, dagegen richtige und scharfe Unterscheidung eintrete, wenn man den Abstand verringere. Wer nun rasch und erwartungsvoll darauflos untersuche, könne unter diesen Umständen am Ende jedes von ihm erwartete Ergebnis herausbringen. Wie wenig die bisher gemachten Beobachtungen geeignet seien, praktische Schlüsse über den Schulunterricht zu stützen, das gehe eigentlich schon aus einigen mit voller Offenheit von Dr. Griesbach mitgeteilten Einzelheiten hervor. Ein Beispiel könne genügen. Es lautet: „Die Summe der Sensibilitätswerte an 6 Körperstellen betrug bei einem Lehrer, der von 7—11 Klassenunterricht hatte: um 7 Uhr 20, sie stieg nach Englisch auf 38, nach Geschichte auf 45, nach Französisch auf 48, nach Geschichte auf 51. Als der Betreffende dann noch von 11—12 eine Privatstunde im Englischen gab, sank die Zahl auf 32 herab, während sie um 8 Uhr schon 38 betragen hatte!" Die Bemerkungen, welche Abicht im „Pädag. Wochenblatt" 1898 Nr. 26 daran und an weitere Einzelheiten anknüpft, um die Folgerungen des Psychiaters Prof. Kräpelin abzuweisen, seien durchaus zutreffend. In sehr bestimmter Weise nehme übrigens auch Ebbinghaus in Breslau in einem sehr beachtenswerten Aufsatz der von ihm herausgegebenen „Zeitschr. f. Psychol. u. Physiol. d. S." 1897 S. 401 ff. („Über eine neue Methode zur Prüfung geistiger Fähigkeiten und ihre Anwendung bei Schulkindern") gegen seinen Heidelberger Kollegen Stellung. Aus mündlicher Unterhaltung mit einem dritten Fachmann, Prof. Rieger in Würzburg, weiß Ritter noch beizubringen, daß dieser den jetzt beliebten „Ästhesiometer" für ebenso unbrauchbar hält, wie Mossos „Ergometer." Weiter sei dem angeführten Aufsatz von Ebbinghaus zu entnehmen, daß an Stelle von ästhesiometrischen Untersuchungen vor wenigen Jahren in Breslau andere angestellt worden seien, welche ebenfalls den Zweck hatten, die zunehmende Ermüdung der Schüler zu messen. Hierbei wurde von den Schülern die Lösung einfacher Rechenaufgaben verlangt, ferner Nachschreiben vorgesagter mehrstelliger Zahlen und Ergänzung verstümmelter deutscher Schrifttexte, und der Wert der zu verschiedenen Tageszeiten gelieferten, unter sich gleichartigen Leistungen wurde abgewogen. Das 2te und 3te dieser Untersuchungsmittel, berichtet Ritter, habe er ebenfalls schon zu erproben Anlaß genommen, und er sei, mit Ebbinghaus, überzeugt, daß damit mehr herauszubringen sei als mit Zirkelmessungen. Doch seien seine Versuche noch sehr lückenhaft, da er, wie Dr. Schrader, das Material der Schüler und die dem Unterricht bestimmte Zeit für zu kostbar halte, um viel damit zu experimentieren. Aber vielleicht biete sich gelegentlich ein corpus vile dar: Arrestanten.

Digitized by Google

Rektor Hirzel wies noch darauf hin, wie falsch häufig von den Wirkungen gewisser Ermüdungsexperimente auf die Effekte des Unterrichts geschlossen werde, wie es bei diesem doch wesentlich anders zugehe, wie hier ein Wechsel statthabe, wogegen bei jenen Experimenten ein ermüdendes Einerlei.

Im Schlußwort endlich machte Herr Dr. Schrader darauf aufmerksam, daß die aus ästhesiometrischen Beobachtungen gezogenen Schlüsse über Ermüdung der Tastorgane ohne Weiteres auf andere Empfindungsgebiete auszudehnen auch deshalb gewagt sei, weil man den funktionellen Zusammenhang der einzelnen Empfindungssphären noch keineswegs genügend kenne. Immerhin scheine es wünschenswert, derartige Untersuchungen mit wirklich geeigneten Apparaten und mit vorsichtiger Handhabung fortzusetzen. Vielleicht könnten sie doch, wenn sie mit den Ergebnissen anderer zur Feststellung geistiger Müdigkeit angewandter Methoden kombiniert würden, zur Entdeckung von Fehlern im Schulbetrieb führen. Durchaus nicht im Sinne naturwissenschaftlicher Forschung dagegen sei es, wenn aus den bisher vorliegenden Untersuchungen schon weitgehende Schlüsse mit dem Anspruch auf Zuverlässigkeit und praktische Berücksichtigung gezogen würden: ein nicht genügendes Beobachtungsmaterial habe häufig Resultate geliefert, die der Wirklichkeit geradezu entgegengesetzt gewesen.

Wir möchten hier noch die Bemerkung anschließen, daß uns die Schüler leichter zu ermüden scheinen, seitdem man so sorgfältig untersucht, ob sie nicht übermüdet sind. Das kategorische Soll und ein energischer Wille sind jedenfalls Faktoren, welche große Kraft für Bannung der Müdigkeit besitzen, aber das Pflichtgebot verstummt, der Wille erlahmt gern, besonders bei jüngeren Leuten, wenn sie die Vorstellung aufnehmen, es werde ihnen zu viel zugemutet.

Auf die Diskussion nach dem Vortrag des Oberlehrers Schrader[1]) folgte der des Geheimerats Jäger über

Stellung und Bedeutung des Griechischen im Organismus des Gymnasiums.[2])

Der richtige Ausgangspunkt für unsere Betrachtung ist die oft verkannte Thatsache, daß das Studium des Altertums für unsere Generationen mehr bedeutet und

[1]) Daß diese Diskussion nicht weiter auf einzelne Erörterungen des Schrader'schen Referats einging, wurde später von manchen, die ich sprach, bedauert. Der Grund davon lag meines Erachtens zum Teil in dem Vortrag selbst, dem ich gleichfalls aufrichtigen Beifall gezollt habe, der aber durch seine Form, durch die Art, wie oft eine Reihe sehr bemerkenswerter Gedanken einen ganz knappen Ausdruck gefunden hat und eng zusammengedrängt ist, ferner durch die Neuheit mancher Wendungen ein Vortrag mehr zum Lesen als zum Hören und zum Diskutieren ist. Vielleicht veranlassen einige Punkte desselben nach Drucklegung Diesen und Jenen zu einer nachträglichen Besprechung für oder wider in diesen Blättern. Ich denke dabei an die Bemerkungen über die psychologische Fundamentierung der Pädagogik und die Wirkungen der sogen. wissenschaftlichen Pädagogik auf die Praxis der Schule S. 118, an die Kritik der Herbart'schen Psychologie S. 118—121, an die Erörterung, welchen Wert im allgemeinen theoretische Konstruktionen für die Erfassung des Thatsächlichen haben S. 122—124, an die Darlegung, inwiefern die empirische Pädagogik ein wesentliches Fundament für die Psychologie biete S. 125 fg.

[2]) Der Vortragende hatte nur 30 Minuten zur Verfügung J. [Er hätte bei Übernahme des Referats die Bedingung gestellt, daß ihm, um der Debatte Raum zu schaffen, verboten werden müsse, länger als 30 Min. zu reden. Red.]

Digitized by Google

ihnen mehr giebt, als es früheren Generationen war und gab — und dies aus dem einfachen Grunde, weil unsere Zeit nach und nach der Übertreibungen sich entschlagen und die griechisch-römische Welt mit dem nüchternen Urteil des Historikers zu betrachten gelernt hat. Wahrheit — die Dinge, auch die vergangenen, anzusehen wie sie wirklich sind, oder gewesen sind, ist immer ein gutes Ding und sie wird sich auch als die beste Waffe bewähren in dem uns aufgezwungenen Kampf gegen die Halbwahrheiten und ganzen Verkehrtheiten jener Dilettantenweisheit, welche die Brücken zwischen der Gegenwart und der Vergangenheit abbrechen und ihren modernen Menschen lediglich auf ein unmittelbar in Mark und Pfennige umzusetzendes Wissen stellen will.

Man braucht nicht zum tausendsten Mal zu wiederholen, daß bewußte Fühlung mit der Vergangenheit, also historische Bildung, unbedingt gefordert werden muß, wo Menschen in höherem Sinn erzogen werden sollen. In diesem höheren oder tieferen Sinn aber sollen diejenigen erzogen werden, die das Gymnasium besuchen und sich hier auf die in Staat und Gesellschaft verantwortlichsten Stellungen vorbereiten. Auf langsamem Wege, 9 Jahre lang, müssen sie sich mit einer Vergangenheit beschäftigen, die durch 1000 Wurzelfäden mit der Gegenwart zusammenhängend diese Gegenwart zugleich erklärt und von ihr erklärt wird, sie müssen das Ewige und Beständige vom Vergänglichen und Wechselnden unterscheiden, müssen menschliche Verhältnisse, die Menschen, den Menschen vielseitig und weit unter die Oberfläche tauchend kennen lernen. Daß dies nicht durch ein bloßes Sicherzählen- oder Vordemonstrierenlassen und Auswendiglernen geschehen kann, sondern nur durch eine produktive Thätigkeit, ein Nachdenken und Nachschaffen dessen, was als Gedachtes und Geschaffenes uns überliefert ist, leuchtet ein und zu diesem produktiven, nachschaffenden Arbeiten nötigt den Menschen die fremde Sprache: und zwar am besten die zugleich eine vergangene, rein geschichtlich gewordene Welt bedeutende Fremdsprache; mit ihr, in anderer Art, die Mathematik.

Gut, sagt man im gegnerischen Lager; aber dazu genügt, wenn es denn doch, wie wir eigentlich zugeben müssen, eine tote Sprache sein soll (die indes, beiläufig bemerkt, noch sehr lebendig ist) das Lateinische, und vielleicht ließe sich auf dieser Grundlage ein Kompromiß schließen. Das leuchtet allen Halbdenkern ein und darum ist hier der gefährliche Punkt — das Griechische fakultativ, für die künftigen Theologen und Philologen etwa, welche diese Herzenskündiger ja schon aus 10-, 12jährigen herauszufinden sich getrauen: vom andern Flügel hat man ganz im Gegensatz dazu das Griechische als erste, bevorzugte der beiden Sprachen postuliert. Von einer Reihe von Gelehrten des 16., 17., 18. und noch unseres Jahrhunderts ist dies geschehen — zuletzt so viel ich glaube von Eduard Hartmann —: es ist aber doch nur eine vereinzelte Gelehrtengrille geblieben, wie etwa Immanuel Bekker mit seinem Sohn das Griechische 3 Jahre vor dem Lateinischen angefangen hat, und wir brauchen uns damit nicht weiter zu beschäftigen. Das Lateinische muß das erste sein, muß die Prärogative der größeren Stundenzahl und einige andere Prärogativen haben, weil unserem Volk die höhere Kultur durch diese Sprache vermittelt worden ist, weil sie eben darum längere Zeit eine lebende Sprache geblieben und es in ge-

Digitized by Google

wissem Sinn noch ist — in den romanischen Sprachen, zum Teil im Englischen, wie auch in tausend Beziehungen unserer eigenen Sprache fortlebt, und weil sie durch ihre ganze Art sich für ein elementares Fremdsprach- also überhaupt Sprachstudium am besten und besser als das Griechische eignet, was sich am einfachsten in der Thatsache ausspricht, daß die lateinische Schrift die ist, deren fast alle europäischen Kulturnationen sich heute bedienen.

Warum aber muß zum Lateinischen auf dem Gymnasium das Griechische hinzukommen?

Wir antworten: zunächst weil für den 9jährigen Kursus, der erst Kindern, dann Knaben, dann Halbjünglingen, Jünglingen, ja, jungen Männern eine historisch-philosophische Bildung oder Vorbildung geben soll, jene eine Sprache nicht ausreicht, den wissenschaftlichen Trieb — den Trieb und Drang nach den letzten Gründen vorzudringen — unausrottbar und lebenskräftig einzuwurzeln, sondern durch eine zweite ergänzt werden muß, die mit jener ersten geschichtlich zusammenhängend den mit ihr sich Beschäftigenden noch eine erhebliche Strecke weiter aufwärts am Strom der Zeiten, den Quellgegenden näher führt, ihm somit den Blick in die Weite wie in die Tiefe schärft, ihm die Möglichkeit giebt, die Mittel zu vergleichen, mit denen verschiedene Sprachen das Denken, Fühlen, Wollen des Menschen, die Erlebnisse großer Völker ausdrücken. Zum zweiten: weil hier das schon errungene Sprachgefühl und Sprachbewußtsein angewendet wird auf ein Neues — ein zwar verwandtes, aber zugleich wesentlich anders geartetes Wissensgebiet, und zwar ein solches, das mit dem Tagesbedürfnis und Marktnutzen noch weniger zusammenhängt als das Lateinische — mit einem Wort, weil das Griechische in noch reinerem Sinn als das Lateinische eine gelehrte Sprache ist — was sich auf sinnenfällige Weise darin ausspricht, daß die griechischen Buchstaben anders geformt sind als die lateinischen, der Zugang zu diesem Wissensgebiet also die Erlernung eines neuen Alphabets verlangt.

Hier aber ist es, wo der Utilitarismus, vom naiven Dilettantismus bis zum selbstbewußtesten Banausentum, uns erwartet und mit „toter Gelehrsamkeit" und was er sonst an Worten bereit hat, auf uns eindringt. Der Mehrzahl dieser Gegner würde man vergebens sagen, daß es allerdings eine tote Gelehrsamkeit und zwar auf allen Gebieten menschlichen Wissens giebt, aber auch eine lebendige, lebenschaffende, also nützliche. Heute aber muß man es gleichwohl einer Anschauungsweise gegenüber, die im Grunde jede Wissenschaft aufhebt, aussprechen, daß allerdings die Gelehrten in je ihrem Fache, es sei welches es wolle, die Aristokratie unter ihresgleichen bilden — eine Aristokratie, die nicht wie manchmal Aristokratien den Stillstand oder Rückschritt bedeutet, sondern vielmehr den Fortschritt, und an deren Existenz und Notwendigkeit zu erinnern in unserm Zeitalter demokratischer Mittelmäßigkeit gar sehr am Platze ist. Das Wissen um des Wissens willen, la lumière pour la lumière, wie es ein geistreicher Franzose ausgedrückt hat: und gar sehr ist zu wünschen, daß dieses Wissen um des Wissens willen, das was die Reklamehelden des Marktes die tote Gelehrsamkeit nennen und durch französisch oder englisch Parlieren ersetzen wollen, wieder mehr gewertet wird als geschieht. Ein Hauptmittel dafür

Digitized by Google

aber ist das Studium des Griechischen an unserem Gymnasium und zwar eben darum, weil wie bei der Mathematik der Gewinn, den es bringt, nicht an der Oberfläche liegt. Ich hatte einst Gelegenheit, keinen geringeren Mann als den Fürsten Bismarck zu fragen, ob er in seinem vielbewegten Leben Ursache gehabt habe, es zu bereuen, daß er seine Vorbildung auf einem preußischen humanistischen Gymnasium erhalten habe: dabei äußerte er, es sei eigentlich schade, daß Latein nicht mehr die Sprache der Diplomatie sei, es habe sich zu jener Zeit die Ueberlegenheit der deutschen Gelehrsamkeit geltend gemacht. Und ein andermal, als ein Teil der deutschen Lehrerschaft ihm ihre Huldigung zu seinem 80sten Geburtstage darbrachte, hörten wir ihn das gewichtige Wort von den Imponderabilien der Bildung aussprechen: auch bei unserem Gegenstand müssen wir stets daran denken, daß man nicht Alles, auch nicht mit der Goldwage, wägen und messen kann.

So ganz imponderabel aber ist der Gewinn, den das Studium des Griechischen auf dem Gymnasium verspricht, doch nicht.

Von dem nicht zufälligen, auch nicht unwichtigen, aber der großen Kulturfrage gegenüber doch nicht entscheidenden Umstand, daß wichtige Wissenszweige ihre Kunstausdrücke der griechischen Sprache entnehmen, rede ich hier nicht. Daß aber das Griechische beibehalten werden muß, weil Homer und Sophokles, Herodot und Thukydides, Plato und Demosthenes zu uns in dieser Sprache reden und daß es wünschenswert ist, daß ein starkes Kontingent von solchen, welche diese Werke im Original auf sich haben wirken lassen, über die leitenden Kreise unseres Volkes verteilt sei, — daß es eine Thorheit ist, zu behaupten, daß Übersetzungen denselben Dienst thun wie die Originale, — daß dieser Satz das Gegenteil ernster und strenger Wissenschaft und mithin auch ernster und strenger wissenschaftlicher Vorbildung bedeutet, darüber ist kein weiteres Wort zu verlieren. Das Griechische ist unentbehrlich, weil unsere Jugend, soweit sie für die leitenden Stellungen auf Gymnasien vorgebildet wird, damit aus denselben Quellen schöpft, wie die großen Geister unseres eigenen Volks, die Klopstock und Wieland, Lessing und Herder, Goethe und Schiller, und wie die führenden Geister der übrigen Kulturvölker, zwischen denen seit vielen Jahrhunderten die Kenntnis der alten Sprachen und der Welt des Altertums — und dies heißt des Griechischen und des Lateinischen, nicht blos der einen oder der anderen dieser Sprachen — ein Band und Verständigungsmittel im tiefsten Sinn gewesen ist und noch ist.

Hier nun, an dieser Stelle wird man versucht sein, der Begeisterung für die Welt der ewigen Besitztümer, der κτήματα ἐς ἀεί der griechischen Litteratur Raum zu geben, — von dem heiligen Feuer des Idealismus zu reden, das unsere Gymnasialjugend, wenn sie dereinst ins Mannesalter getreten sei, zu hüten haben werde. Ich will dieser Versuchung aber widerstehen und nur auf Eines, freilich das wichtigste Moment hinweisen, das wir im Auge haben müssen, wo wir von der Bedeutung des Griechischen im Organismus der Gymnasialerziehung sprechen. Die Griechen sind die erste Gemeinschaft von Menschen gewesen, bei denen ein sittlicher Begriff von unermeßlicher Bedeutung, eine Kraft, die in der That noch viel größere Wunder vollbracht hat als Dampf und Elektrizität, erstmals ins Leben getreten

Digitized by Google

ist: — der Begriff der Freiheit, von der wir Wort und Sache in der ganzen Litteratur des Orients, auch im Alten Testament vergebens suchen werden. Dieser ethische Wert oder Begriff oder wie wir es nennen wollen, diese Kraft, dieselbe, auf der unsere ganze abendländische Bildung und Lebensführung beruht, tritt uns mit ihren Segnungen und ihren Gefahren beim griechischen Volk zuerst entgegen, — anders, ursprünglicher, frischer, tiefer als beim römischen oder in jeder späteren Welt. Und darum verlangen wir, daß unsere gymnasiale Jugend mit diesem Volke, das eben durch jene neue ethische Kraft für alle Kultur aller Folgezeit bahnbrechend geworden ist, in eine unmittelbare Berührung komme, seine Sprache lerne, das heißt mit anderen Worten, seine Ideenwelt kennen lerne und an ihr sich bilde. Wo wäre ein vollwertiger Ersatz für jene Stellen aus Herodot, wo jenes noch junge Freiheitsgefühl in schlichten Worten ursprünglichster Begeisterung sich ausspricht: in dem Gespräch der beiden ausgelieferten Spartaner mit dem persischen Großen Hydarnes zu Susa (7, 135) „das Unterthansein kennst du freilich, die Freiheit aber hast du noch nicht gekostet, ob sie süß ist oder nicht: denn wenn du ihre Kraft erfahren, so würdest du uns raten, nicht blos mit Lanzen, sondern selbst mit der Axt für sie zu kämpfen", — oder die Unterredung des Xerxes und des Demaratos: „frei wie sie sind, sind sie doch nicht in Allem frei: denn über ihnen ist als ein Herr das Gesetz, das sie noch mehr fürchten, als die Deinigen dich:" oder die recht eigentlich klassische Stelle in der Anabasis, wo der hochbegabte Barbarenfürst die Hauptleute seiner griechischen Söldner, die doch nicht gerade die auserkorensten ihrer Landsleute waren, um ihre Freiheit beneidet, deren Wirkungen er sieht, ohne ihr Wesen begreifen zu können. Angesichts solcher Stellen verstehen wir die edlen Worte, mit denen der jüngere Plinius dieser entschwundenen Morgenröte der Freiheit nachtrauert, indem er seinen Freund Maximus, der als Statthalter nach Achaia abzugehen im Begriff steht, ermahnt, nicht zu vergessen, daß er in ein Land geschickt werde, wo Humanität und Freiheit und das tägliche Brot (fruges) zuerst gefunden worden seien, zu Griechen, ad homines maxime homines, ad liberos maxime liberos — — quibus reliquam umbram et residuum libertatis nomen eripere durum ferreum barbarum esset. Wohlgemerkt aber: in diesen ethischen Begriff und alle, die daraus fließen, muß der Schüler hineinwachsen, man kann sie ihm nicht vorerzählen und vordemonstrieren und an die Tafel malen, wie die Kennzeichen einer Pflanzengattung: und darum müssen wir uns gegen diejenigen zur Wehre setzen, die, aufrichtige Freunde des Griechischen, wie sie versichern und wie wir ihnen gerne glauben, das Griechische erst spät mit sogenannten gereifteren Schülern anfangen wollen — aufrichtige, aber kurzsichtige Freunde.

Indes man wird mit diesem Idealismus bei Vielen, auch vielen Wohlmeinenden, die sich für die Erziehung unserer vaterländischen Jugend lebhaft interessieren, heute wenig ausrichten. Darum will ich meinen Vortrag noch mit einem derben Stück Realismus schließen, selbst auf die Gefahr hin, wiedereinmal der Grausamkeit beschuldigt zu werden, wie im Jahre 1890 von meinem verewigten Freund Otto Frick, als ich bei einem Referat über das Abiturientenexamen sagte, daß dies

Digitized by Google

Examen trotz aller möglichen Erleichterungen ein schweres bleiben müsse. Mein Realismus in der vorliegenden Frage besteht darin, daß das Griechische neben Latein und Mathematik ein schweres Fach ist, und ich daraus den Schluß ziehe, daß gerade darin, daß es weitere schwere Aufgaben stellt — Aufgaben die mit Fleiß und gutem Willen lösbar sind, die aber der Schüler nicht leicht nehmen kann, selbst wenn er es wollte — ein großer Teil seiner Stellung und seines Rechts im Organismus des Gymnasiums liegt, und daß wir eben deshalb es schon für Untertertia postulieren, entgegen dem preußischen Reformgymnasium, das ich überhaupt — denn in einem freien Lande und auf unserem Gebiet vor Allem muß man gerade heraussagen, was man denkt — für ein unnötiges und nur Verwirrung stiftendes Experiment halte.

Es ist an der Zeit, daß man dem ungesunden Hang zur geistigen Verweichlichung unserer Jugend, der weite Kreise ergriffen hat und der in dem demagogischen Zug vieler unserer Tagesblätter einen bereiten Bundesgenossen findet, ein ernsthaftes Wort entgegensetze, wenn es auch für den Augenblick wirkungslos verhallen mag. Man — unsere satten und genußfrohen Kreise wollen es ihrer Jugend möglichst bequem machen, wovon z. B. ein, nur ein Symptom das Verlangen nach völliger Freigebung des Nachmittags ist, sowie das Gezeter in den Lokalblättern, wenn ein Direktor beim Schwanken zwischen 19 und 20° R kein beneficium caloris bewilligt, — sie wollen ihr also auch die ernste, tiefbohrende Denkarbeit ersparen, die in der Beschäftigung mit dem Griechischen liegt. Dem will ich in aller Härte den Satz entgegenstellen, daß wer den leitenden Kreisen der Gesellschaft — der herrschenden Klasse in der Sprache der Sozialdemokraten — angehören will, sich dadurch allein legitimieren kann, daß er mehr, intensiver *arbeitet*, als die übrigen,

daß zu diesem Zweck die Jugend dieser leitenden Kreise sowie alle, die in diese dereinst eintreten wollen, also unsere Gymnasialschüler, mehr und intensiver *arbeiten lernen* müssen,

daß dazu das Griechische neben Latein und Mathematik ein ganz besonders wertvolles, lohnendes, unentbehrliches Mittel ist,

und daß mithin es zu beseitigen wie der Dilettantismus der Mitsprechenden, es erst spät zu beginnen wie das Reformgymnasium will, die wissenschaftliche Bildung in unserm Vaterlande an einem Lebensteile schädigen heißt. Ich fasse meine Überzeugungen zusammen in folgenden

Thesen.

1. Eine Verdrängung des Griechischen vom Gymnasium oder auch nur seine weitere Schmälerung würde die wissenschaftliche Durchbildung unserer, für die höchstverantwortlichen Stellungen vorzubereitenden Jugend erheblich beeinträchtigen.

2. Sie würde zunächst einen guten Teil der Wirkungen des lateinischen Unterrichts lähmen und weiterhin den Gewinn des historischen Bildungsgangs, der das Gymnasium charakterisiert, in Frage stellen.

3. Daß das Gymnasium eine „Gelehrtenschule" bleiben muß und das Griechische als eine „gelehrte Sprache" seinen besondern Wert und Nutzen hat, wird nur von oberflächlich Urteilenden bestritten.

Digitized by Google

4. Das Studium des Griechischen verspricht den jetzigen Generationen größern Gewinn, als irgend einer früheren. Es verbindet Gegenwart mit einer im Geistesleben der führenden Dichter und Denker unserer Nation und der übrigen Kulturvölker fortlebenden Vergangenheit.

5. Es verspricht diesen Gewinn nur bei gründlicher, systematischer Erlernung, also längerem Einleben in die Sprache. Der Beginn ihres Studiums darf also nicht weiter als in's 4 Gymnasialjahr (Untertertia) verschoben werden.

6. Daß die Jugend, welche dereinst in leitenden Stellungen schwierigere Aufgaben zu lösen hat als andere, auch intensiver arbeiten muß, arbeiten lernen muß als andere, sollte selbstverständlich sein.

7. Und mithin muß das Griechische schon deshalb beibehalten und gepflegt werden, weil es mehr als alle vorgeschlagenen Ersatzmittel schwierige Aufgaben stellt. Die Versuche es zu verdrängen sind wie andere Mittel geistiger Verweichlichung zu bekämpfen.

Lebhafter und allgemeiner Beifall zeigte dem Redner, wie sehr er allen Versammelten aus der Seele gesprochen. So brachte denn die folgende Diskussion nicht Einwendungen, sondern nur Bestätigungen und Ergänzungen. Die bedeutendsten kamen von dem allverehrten Mann, der von der Gründung des Vereins an mehrere Jahre sein erster Vorsitzender gewesen ist. Eduard Zeller, dem alle vier Fakultäten gleicherweise die Doktorwürde erteilt haben, hat sich auch mit pädagogischen Fragen eingehend beschäftigt, und überaus wertvoll ist für alle Zeit seine Abhandlung „über die Bedeutung der Sprache und des Sprachunterrichts für das geistige Leben." Auch in den gegenwärtigen Schulkampf ist er wiederholt eingetreten und hat die Sache der humanistischen Schulbildung mit den Waffen verteidigt, welche ihm sein umfassender wissenschaftlicher Umblick und sein in die Tiefe dringender philosophischer Geist in die Hand gaben. Wenn er im Jahr 1892 bat, ihn, den bald achtzigjährigen, von den Aufgaben des Vereinsvorsitzenden zu entbinden und wenn er nicht lange darauf auch seine Lehrthätigkeit an der Berliner Universität aufgab und sich in seine schwäbische Heimat zurückzog, so würde daraus doch sehr mit Unrecht der Schluß gezogen werden, daß Zellers geistige Frische Einbuße erlitten habe: denn es ist das bei diesem aus der Südmark unseres Vaterlandes stammenden wissenschaftlichen Heros ebenso wenig der Fall, wie bei dem aus der Nordmark stammenden, fast gleichaltrigen, bei Theodor Mommsen. Einen höchst erfreulichen Beweis dafür erhielten wir durch Inhalt und Form des Votums, das Zeller nach Jägers Vortrag abgab, und durch die geradezu jugendliche Lebendigkeit, mit der er seine Überzeugung aussprach. Er hat die Güte gehabt, uns in Kürze den Hauptinhalt seiner Äußerung mit den folgenden Worten niederzuschreiben:

„Es hieße Eulen nach Athen tragen, wenn ich dem Herrn Vorredner für seinen trefflichen Vortrag meinerseits noch ausdrücklich die Anerkennung aussprechen

Digitized by Google

wollte, die Sie ihm soeben einmütig bezeugt haben. Noch weniger liegt es in meiner Absicht, ihm zu widersprechen; denn es ist mir in seiner Rede kein Punkt aufgestoßen, mit dem ich nicht einverstanden wäre. Wenn ich mir dennoch erlaubt habe, mich zum Worte zu melden, geschah dies nur, um eine der von dem Herrn Vorredner aufgestellten Thesen Ihrer Beachtung noch besonders zu empfehlen. Wenn die 5te von diesen verlangt, daß mit dem Unterricht im Griechischen *nicht später als in Untertertia* begonnen werde, so halte ich dies nicht allein für unbedingt richtig, sondern dieser Zeitpunkt ist mir eigentlich schon zu spät: ich hielte es für besser, wenn schon in Quarta damit angefangen würde. Ich selbst kam seiner Zeit durch besondere Umstände in den Fall, daß man mich noch vor Vollendung meines achten Lebensjahrs in den Anfangsgründen der griechischen Sprache zu unterrichten begann, und ich habe dies in der Folge stets als einen großen Vorteil empfunden. Denn je früher man die Elemente einer Sprache sich zu eigen macht, um so eher gewinnt man die Sicherheit in ihren grammatischen Grundlagen, ohne die es nicht möglich ist, zu ihrer freien Beherrschung zu gelangen. Der Unterricht der *Knaben* besteht großenteils in mechanischer, gedächtnismäßiger Aneignung des Lernstoffs, ihrer Entwicklungsstufe ist dieses *überwiegend rezeptive* Verhalten noch angemessen und sie finden sich deshalb auch leicht darein; wie der Knabe zum Jüngling wird, ändert sich dies: er bedarf reichlicherer Anregung zur Übung des Verstandes, des eigenen Urteils. Für den Zehn- oder Zwölfjährigen ist es noch ein lockendes Ziel des Ehrgeizes, die griechischen unregelmäßigen Zeitwörter ohne Fehler zu konjugieren; für den Fünfzehn- und Sechzehnjährigen nicht mehr. Es ist daher *so unpsychologisch wie möglich*, wenn man einen Unterricht, welcher an das Gedächtnis so bedeutende Ansprüche macht, wie der in den Elementen der griechischen Sprache, aus dem Lebensalter, für das er sich eignet, in ein solches verlegen will, welches ihm bei weitem nicht die gleiche Empfänglichkeit entgegenbringt; und es läßt sich nicht annehmen, daß der Zweck jenes Unterrichts auf diesem neuen Wege sich ebensogut erreichen lasse wie auf dem bisherigen. Das Gymnasium soll seine Schüler doch so weit bringen, daß sie ihren Homer, ihren Sophokles, ihren Plato ohne zu große Schwierigkeiten im Original zu lesen im Stande sind. Wie ist dies aber möglich, wenn sie sich noch in Obersekunda mit den Elementen der Grammatik herumschlagen müssen? Es handelt sich aber auch beim Unterricht im Griechischen nicht bloß um die Sprache und Litteratur. Mit der Sprache zieht vielmehr immer auch etwas von dem Geiste des Volkes, das diese Sprache geschaffen und gehandhabt hat, in die Seele des Lernenden ein; und der Unterricht im Griechischen soll uns nicht nur den Zugang zu den Schriftwerken der Griechen eröffnen, sondern er soll dazu dienen, daß die leitenden Klassen unseres Volkes in das geistige Leben einer Nation eingeführt werden, deren Kultur einen so wesentlichen Bestandteil der unsrigen — und nicht zum wenigsten auch unserer Religion — ausmacht. Dazu gehört aber, daß sie ihre Kenntnis derselben so viel wie möglich aus der ersten Hand, aus den fontes, nicht aus den rivuli, schöpfen; und dies wird ihnen um so leichter werden, je früher sie sich mit der Sprache vertraut gemacht haben, die der Träger jener Kultur gewesen ist."

Digitized by Google

Wir bedauern, nicht aus unserem Gedächtnis den Wortlaut dessen ergänzen zu können, was in dem vorstehenden Summarium fehlt. Der Wert, den das Erlernen des Griechischen für die Jugend hat, wurde ins hellste Licht gerückt, so daß wohl auch solche davon hätten überzeugt werden können, die infolge mittelmäßigen oder schlechten griechischen Unterrichts, den sie einst genossen haben, zu einem geringschätzigen Urteil über dieses Lehrfach gelangt sind. Zellers Ausführung und die Wärme, mit der sie von dem 84jährigen vorgetragen wurde, fanden lauten Widerhall.

Nach Zeller äußerte sich Geheimerat Wendt etwa folgendermaßen: „Unser patriotischer Geist fliegt jetzt weiter, als früher, im Raum, und es ist erfreulich, daß sich des deutschen Volkes Gesichtskreis immer weiter nach Süd und Ost ausdehnt. Aber auch die Dimension der Zeit fordert im geistigen Leben der Nation zur Erweiterung des Horizonts auf, und es ist eine unzweifelhafte Thatsache, daß der Humanismus, der seit fast vier Jahrhunderten der Träger unserer höheren Bildung war, seine volle Bedeutung erst dadurch gewonnen hat, daß er die dereinst für höchste Muster gehaltenen Römer immer mehr hinter die klassischen Werke der Hellenen zurücktreten ließ. Diesen ist in erster Linie der Aufschwung unserer eigenen Litteratur seit dem vorigen Jahrhundert zu danken. Damit hängt zusammen, daß auch im Gymnasium die Beschäftigung mit den Griechen immer wichtiger geworden ist, und, wenn mit vollem Recht gesagt wird, daß für uns Lebende das klassische Altertum erheblich wertvoller geworden sei, als für unsere Väter und Großväter, so gilt das vornehmlich von den Schriftstellern der Griechen, aus denen unsere Jugend einen klaren und überzeugenden Einblick in die Thatsache erhält, daß die gesamte humanistische Bildung der modernen Menschheit ihre wahren Wurzeln im alten Hellenentum hat, das, ob auch Jahrtausende hinter uns liegend, doch noch heute anregend und begeisternd unter uns fortlebt. Wer daher das Griechische zurückdrängen will, der stellt höchste Güter des deutschen Geisteslebens in Frage."

Rektor Hirzel konstatierte durch Anfrage, daß den Anschauungen, die in Jägers Thesen zum Ausdruck gekommen seien, alle Anwesenden zustimmten.[1])

Der unterzeichnete Berichterstatter wies darauf hin, daß die, welche das Latein im höheren Schulunterricht entschieden retten wollten, sehr verkehrt verführen, wenn sie das Griechische ganz oder als obligatorisches Fach preiszugeben bereit wären. Meinungsäußerungen und Thatsachen bewiesen, daß die Bestrebungen zur Beseitigung des klassischen Unterrichts keineswegs vor dem Latein Halt machten, und das sei sehr wohl begreiflich, da mit dem Griechischen der wertvollere Teil des klassischen Unterrichts falle. Das Latein habe dem Griechischen im deutschen Gym-

[1]) Wenn zu den Zustimmenden (wie aus der Präsenzliste erhellt) auch Lehrer württembergischer Realgymnasien gehörten, so hat man zu bedenken, daß eine Meinungsdifferenz, wie sie in Norddeutschland bezüglich der griechischen Frage zwischen Realgymnasiallehrern und Gymnasiallehrern oft vorkommt, in Württemberg kaum zu finden ist, daß der Hauptvertreter der dortigen Realgymnasien, Herr Oberstudienrat von Dillmann in Stuttgart, bei Darlegung des Lehrplans und Zwecks der von ihm geleiteten Anstalt im Jahr 1872 selbst lebhaft für den griechischen Unterricht eintrat und erklärte, das Realgymnasium würde seinem Ideal einen großen Schritt näher gerückt werden, wenn das Griechische in die obere Abteilung der Anstalt eingeführt würde, und um diesen Preis könne man daran denken, das Englische als obligatorisches Unterrichtsfach fallen zu lassen.

Digitized by Google

naſium die Bahn gebrochen, aber, nachdem das Wertverhältnis zwiſchen lateiniſcher und griechiſcher Sprache und Litteratur auch in unterrichtlicher Beziehung klar erkannt worden, habe das Latein am Griechiſchen ſeine beſte Stütze, und ſein Fortbeſtand werde ſchwer gefährdet, wo jenes weiche. Weiter ging der Unterzeichnete auf die Wechſelbeziehung ein, die zwiſchen dem Griechiſchen und anderen Unterrichtsfächern des Gymnaſiums zu deren weſentlicher Förderung beſteht und die ſchon bei Fakultativerklärung des Griechiſchen ſchwer beeinträchtigt, wenn nicht gar aufgehoben werden würde. Denn wie ſollten die unzähligen fruchtbaren Beziehungen zwiſchen dem griechiſchen Unterricht und dem deutſchen, lateiniſchen, geſchichtlichen, philoſophiſchen und dem Religionsunterricht weiter gepflegt werden, falls nicht alle Schüler am griechiſchen Unterricht teilnähmen? Daß das Lateiniſche uns in manchem Betracht näher liege, müſſe zugegeben, jedoch geleugnet werden, daß dies in jeder Hinſicht der Fall ſei. In manchem Bezug liege uns nach dem Gang unſerer Kulturentwicklung wieder das Griechiſche näher, und man könne z. B. behaupten, daß uns von allen Fremdſprachen die griechiſche in einer Hinſicht die wichtigſte ſein müſſe: weil in ihr die Urkunden des chriſtlichen Glaubens verfaßt ſeien. — Völlig ſtimmten wir dem Kollegen Jäger in ſeinen Bemerkungen über den Wert bei, den das Griechiſche auch um ſeiner Schwierigkeit willen hat, und in der Meinung, daß vom Gymnaſium der Strömung energiſch entgegengetreten werden müſſe, die auf immer weitergehende Erleichterung der Schüler abziele.

Hierauf erklärte Dr. Wirz, Rektor der gymnaſialen Abteilung der Zürcher Kantonsſchule: „Als Leiter einer Anſtalt, an welcher ſeit Jahrzehnten das Griechiſche fakultatives Fach iſt und wo in den oberen Klaſſen oder Abteilungen oft das Schülerperſonal aus Griechen und Nichtgriechen gemiſcht iſt, kann ich das, was Geh. Hofrat Uhlig über die Nachteile, die auf ſolche Weiſe auch den übrigen Lehrfächern erwachſen, nach meinen Erfahrungen und den Beobachtungen der anderen Lehrer in vollem Umfang beſtätigen.“

Rektor Dr. Egelhaaf erklärte ſich gleichfalls mit allem, was Jäger geſagt hatte, einverſtanden. „Aber es genügt nicht, daß wir Philologen dieſe Überzeugung von der Unentbehrlichkeit des Griechiſchen haben; es gilt, dieſe Überzeugung auszubreiten, damit die Kraft des Anſturms gebrochen werde. Zu dieſem Zweck muß erſtens durch Wort und Schrift, vor allem auch durch die Preſſe auf weitere Kreiſe gewirkt und namentlich der häufige Einwand entkräftet werden, daß man ja das Weſentliche des Griechentums ohne die viele „Schinderei“ auf den Schulbänken gewinnen könne, indem man gute Überſetzungen leſe. Das Wort Zellers, daß man aus den Quellen, nicht nur aus abgeleiteten Rinnſalen ſchöpfen müſſe, trifft ins Schwarze. Zweitens müſſen die Lehrer des Griechiſchen ſich der ſchweren Verantwortlichkeit bewußt ſein, welche heute gerade ihnen obliegt. Die griechiſche Litteratur muß ſo getrieben werden, daß ſie die Jünglinge im Innerſten erfaßt; was an Geſchmack und Geiſt in dieſer Richtung aufgeboten werden kann, es muß aufgeboten werden. Nur dann wird das Griechiſche uns erhalten bleiben, wenn wir es dahin bringen, daß unſere Schüler ſelbſt als Herolde des Werts der griechiſchen Kultur aus dem Gymnaſium hinausziehen, daß ſie dieſen

Digitized by Google

Teil ihrer Bildung um keinen Preis missen möchten. Darum muß die Losung lauten: die beste Kraft auf die gefährdetste Stelle — von ihrer Behauptung hängt der Bestand des humanistischen Gymnasiums und eines wesentlichen Teils unsrer geistigen Kultur ab."

Hierauf machte Dr. Burckhardt, Rektor des Gymnasiums in Basel, die interessante Mitteilung, daß auf sein (des Mathematikers) Betreiben vor 25 Jahren das Griechische an der von ihm geleiteten Anstalt obligatorisch gemacht worden sei, während es vordem fakultativ war, und daß sich die bestehende Einrichtung durchaus bewährt habe, daß sie insbesondere auch den Vorteil geboten, das Gymnasium vor der Überflutung mit Schülern zu bewahren, die ihrer Anlage und Neigung nach sich besser für den Realschulweg eigneten.[1])

Wir möchten hier zu dem, was Kollege Egelhaaf bemerkte, hinzufügen: zwar alle Schüler ohne Ausnahme für den griechischen Unterricht zu begeistern, ist ein Ziel, das man ebensowenig wird erreichen können, als allgemeine Begeisterung für andere Lehrfächer, die sehr intensive Anstrengung erfordern, z. B. Mathematik, Latein: aber das allerdings sollte immer erstrebt und erreicht werden, daß alle für sprachlich-litterarische Studien Interessierte und einigermaßen Begabte von dem griechischen Unterricht das Gefühl einer wesentlichen geistigen Förderung davontragen. Dann werden aus den Reihen der gegenwärtigen Gymnasiasten ebenso zahlreiche und ebenso entschiedene Verteidiger erstehen, wie solche 1888 aus der Zahl derer hervorgegangen sind, die vor einigen Jahrzehnten deutsche Gymnasien besucht haben.[2]) Was aber die ewige Anpreisung von Übersetzungen statt der Originale betrifft, so ist die Behauptung der pädagogischen Gleichwertigkeit von beiden für jeden denkenden Beurteiler geradezu unverständlich, nicht bloß deswegen, weil keine Übersetzung besonders griechischer Autoren das Original deckt, und weil das Kennenlernen einer kunstvoll entwickelten Fremdsprache und ihre Vergleichung mit der Muttersprache ganz abgesehen von dem Inhalt der gelesenen Litteraturwerke einen wesentlichen geistigen Gewinn bringt, sondern fast noch mehr deshalb, weil den Schülern bei der Lesung der Originale eine für Ausbildung ihres Verstandes höchst förderliche Aufgabe gestellt wird, die bei Lektüre der Übersetzungen fortfällt, die Aufgabe, auf Grund genauer sprachlicher Kenntnisse sich das Verständnis des Autors zu erarbeiten. Wer das übersieht, müßte es konsequenterweise etwa auch für gleichwertig ansehen, ob Jemand mathematische oder physikalische Sätze herzuleiten, über ihre Begründung Auskunft zu geben weiß, oder ob er diese Sätze ohne jede Kenntnis der Gründe aufnimmt und reproduziert.

Geh. Rat Schrader konnte die Verhandlungen mit einem freudigen Rückblick auf die Einigkeit der Versammelten in den wichtigen Fragen, die verhandelt wor-

[1]) Man gestatte mir hier eine persönliche Bemerkung, den Ausdruck der Freude, daß ich nach dreißig Jahren wieder einmal im Verein mit meinem verehrten Kollegen Burckhardt auf einer Lehrerversammlung für den vollen humanistischen Unterricht eintreten konnte. Die mannigfachen Erfahrungen und Erlebnisse während der letzten drei Jahrzehnte haben uns in unsern im Oktober 1868 auf der St. Galler Versammlung schweizerischer Gymnasiallehrer vertretenen Ansichten nur befestigt.

[2]) In der „Heidelberger Erklärung" war ausdrücklich die Forderung gestellt, daß an der den Gymnasien eigentümlichen Beschäftigung mit griechischer Sprache und Litteratur festzuhalten sei.

Digitized by Google

den waren, und auf die von Jahr zu Jahr wachsende Bedeutung unserer Vereinigungen schließen.[1]) Wir dürfen hoffen, daß dem auch die Zusammenkunft von Vereinsmitgliedern im Anschluß an die nächstjährige Philologenversammlung zu Bremen entsprechen wird. Die beiden für die dortige Verhandlung gewählten Themen sind, meinen wir, durchaus zeitgemäß. Das thörichte Gerede über die völlige Unfruchtbarkeit, ja Schädlichkeit der Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische und Griechische fordert uns dazu auf, einmal in gemeinsamer Erörterung festzustellen, welchen Nutzen solche Übungen haben und in welchem Umfang sie getrieben werden sollen. Das immer weitergehende Bestreben ferner, den Schülern die Arbeit zu erleichtern und geistige Anstrengung zu ersparen, wie es sich nicht am wenigsten in einer großen Reihe von Schulkommentaren zu lateinischen und griechischen Autoren zeigt, veranlaßt zu der Erwägung, welche Art von Präparationshilfen wirklich förderlich seien und was den Schülern auf den verschiedenen Stufen hinsichtlich der häuslichen Vorbereitung auf die Lektüre der Klassiker zugemutet werden könne. Über das letztere Thema wird Rektor Lechner von Nürnberg referieren, die Diskussion des ersteren wird, wenn dies Niemand sonst zu übernehmen geneigt ist, der Unterzeichnete einzuleiten bemüht sein.

Im Hinblick auf die fortwährend zunehmende Beteiligung an unseren Versammlungen und auf die lebhafte und allseitige Anteilnahme der Versammelten an den Erörterungsgegenständen rufen wir den Vereinsmitgliedern ein hoffnungsvolles: Auf Wiedersehen in Bremen Ende September 1899, zu. Möchte doch Keiner vergessen, daß wir in einer Zeit leben, wo alle zusammenstehen müssen, um das kostbare Gut der humanistischen Schulbildung unserem Vaterland ungeschmälert und mit den Wirkungen zu erhalten, die bisher aus ihm erwachsen sind!

G. Uhlig.

Im Anschluß an den obigen Bericht folgt eine Mitteilung über

die diesjährige Versammlung des württembergischen Gymnasiallehrervereins,

die am Tage nach unserer Versammlung ebenfalls zu Stuttgart stattfand und gleichfalls sehr zahlreich besucht war, die auch der Kultusminister Dr. von Sarwey während ihrer fünfstündigen Dauer mit seiner Anwesenheit beehrte. Waren dem Rufe des Gymnasialvereins für den voraufgehenden Tag auch viele Württemberger gefolgt, die bis dahin zu diesem Verband in keiner Beziehung gestanden hatten, so entsprachen umgekehrt gar manche Nichtwürttemberger unseres Vereins am 1. Juni der freundlichen Einladung des württembergischen Verbandes, und sicher wird es Keiner von ihnen bedauert haben.

[1]) Daß auch der zweite Akt der Versammlung befriedigend verlief, wird man sich nach dem Verlauf des ersten vorstellen können. Doch möge ausdrücklich bemerkt werden, wie bei dem Mittagsmahl, das auch durch die Anwesenheit von Damen, so der Lebensgefährtin unseres Ehrenmitgliedes, geschmückt war, neben manchem heiteren Wort dem Ernst in erhebender Weise sein Recht wurde, in Huldigungen, die hochstehenden, sowie nahestehenden Personen dargebracht wurden, und in Ansprachen, die den uns alle bewegenden Ideen galten. Auch hier erfaßte die Gemüter wohl am tiefsten der Älteste unter uns, μετὰ δὲ τριτάτοισιν ἀνάσσει. Der Scherz fand seinen einschlagendsten Ausdruck durch eine Dichtung in teils griechischer Sprache, teils schwäbischer Mundart, die Rektor Hirzel von Ulm, ihr Autor, überaus wirkungsvoll vortrug.

Digitized by Google

Den ersten Teil der Sitzung bildete eine Jubiläumsfeier. Am 1. Juni 1848 hatte Präsident von Planck seine Amtsthätigkeit als Lehrer begonnen. Die letzte Stellung, die er als praktischer Schulmann bekleidete, war das Rektorat des Stuttgarter Karlsgymnasiums, an dessen Spitze er eine längere Reihe von Jahren gestanden hat. Als der unvergeßliche Ministerialdirektor Dorn gestorben war, entschloß sich die Regierung, wieder einen Pädagogen in die wichtige Stelle eines Direktors der Kultministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen zu berufen, und die Wahl fiel auf Planck. War er ein begeisternder Lehrer und ein allverehrter Anstaltsleiter, dem man mit Freuden folgte, gewesen, so entfaltete er von nun an eine höchst segensreiche Thätigkeit für das gesamte höhere Schulwesen seines Heimatlandes, und nicht am wenigsten war er in seiner neuen Stellung um die Standesangelegenheiten der Lehrer an den württembergischen Gymnasien und Realschulen bemüht: war er doch schon vorher für bessernde Veränderungen in dieser Richtung eingetreten, als Vorsitzender des württembergischen Gymnasiallehrervereins. So ist denn die Dankbarkeit der Lehrerschaft des Landes gegen diesen Mann, der mit dem 1. Juni des l. J. in den Ruhestand trat, eine vielfach begründete und tiefgefühlte. Sie fand in einer Adresse, die verlesen wurde, schönen Ausdruck, sowie in einer einleitenden Ansprache dessen, der jetzt, wie einst Planck, vom Schulkatheder und von der Thätigkeit eines Vereinsvorstandes in administrative Wirksamkeit übergetreten ist, des Professors Hauber. Planck erwiderte mit einer ebenso interessanten als erwärmenden Schilderung seines Lebenslaufes und seiner Bestrebungen, die hoffentlich in den „Südwestdeutschen Schulblättern" zum Abdruck gelangen wird.

Die Verhandlungen des Vereins betrafen zwei Unterrichtsfragen und eine Standesfrage.

Über die Verteilung des mathematischen Lehrstoffes an die Gymnasialklassen wurde lebhaft auf Grund von zwei Referaten und von Thesen disputiert, wobei sehr wohlthuend die Abwesenheit jedes grundsätzlichen Gegensatzes zwischen den Vertretern der Mathematik und denen der Philologie war, eines Gegensatzes, der sonst ja nicht selten hervortritt und die Streitenden, indem sie für ihr Fach eintreten, das Wohl des Schülers aus den Augen verlieren läßt. Das, worüber man sich neben manchen Meinungsverschiedenheiten einigte, waren besonders zwei Punkte: 1) das geometrische Zeichnen soll als selbständiges Fach aus dem Gymnasialunterricht (in Kl. IV, = unserer Quarta) wegfallen; 2) der eigentliche mathematische Unterricht soll nicht vor Kl. VI (unserer Obertertia) beginnen: die drei für Mathematik angesetzten Wochenstunden der Kl. V (= Untertertia) wären künftig dem bürgerlichen Rechnen zuzuweisen. Ja, nicht Wenige, auch unter den Mathematikern, stimmten sogar für den Vorschlag, die Mathematik erst im Obergymnasium (mit Untersekunda) zu beginnen, wo ihr in jeder Klasse 4 Wochenstunden zugewiesen sind. Wir sehen also hier das entgegengesetzte Streben, wie im sogenannten „Reformgymnasium", das der Mathematik in den mittleren Klassen mehr Raum zuweist, in den oberen den ihr bisher eingeräumten beschränkt. Welche von beiden Verfahrungsweisen wird der mathematischen Bildung der Schüler mehr

Digitized by Google

dienen? Ich glaube die württembergische. Denn in der Mathematik handelt es sich nicht, wie in den Sprachen, um ein reiches Gedächtnismaterial, das möglichst früh eingeprägt sein muß, um fest zu haften und sicher verwandt zu werden.

Es folgte die Behandlung der Frage, die gleicherweise jetzt in verschiedenen deutschen Staaten mit Recht viele Gemüter erregt und viele Federn in Bewegung setzt: wie die Lage der Hilfslehrer zu heben sei. Auch hier machte das Vorgehen der württembergischen Kollegen einen sehr wohlthuenden Eindruck. Nur einer derer, die sich an der Diskussion beteiligten, schoß manchmal über das Ziel. Die beiden Referenten, ein Hilfslehrer und ein Gymnasialrektor, zeigten so viel Ruhe und strenge Sachlichkeit, daß ihre Ausführungen nicht bloß die anwesenden Kollegen zu einstimmiger Gutheißung der Anträge veranlaßten, sondern auch gewiß eine günstige Wirkung bei dem anwesenden Leiter des württembergischen Unterrichtswesens erzielt haben. Bei der Ähnlichkeit der Bestrebungen in anderen deutschen Ländern wird es für manche unserer Leser nicht uninteressant sein zu erfahren, welche Resolution gefaßt wurde.

Die Landesversammlung beauftragt den Ausschuß, Folgendes bei der hohen Behörde in Anregung zu bringen:

1. Diejenigen Hilfslehrstellen, welche sich auf Grund der Frequenz der Anstalten, an denen sie eingerichtet sind, als dauernd notwendig erwiesen haben, sollen baldmöglichst in definitive Stellen verwandelt werden.

2. Bei den bestehen bleibenden Hilfslehrer- und Vikarstellen soll der Gehalt je gleichmäßig geregelt werden, womöglich so, daß derselbe im Laufe der Dienstzeit nach bestimmten Zeiträumen um bestimmte Summen aufsteigt; oder es mögen wenigstens den älteren Inhabern solcher Stellen bestimmt normierte Alterszulagen gewährt werden.

3. Der Wochengehalt der Stellvertreter und Amtsverweser soll eventuell mit Aufhebung des Unterschieds zwischen Professorats- und Präzeptoratskandidaten auf 38 Mk. 50 Pfg., oder doch solange noch beide Kategorien von Kandidaten bestehen, für die Professoratskandidaten auf 38 M. 50 Pfg., für die Präzeptoratskandidaten auf 35 Mk. erhöht werden.

4. Die Fortbezahlung des Gehalts der Stellvertreter und Amtsverweser während der Ferien soll in der Weise geregelt werden, daß der Gehalt über die ganze Vakanz bezahlt werden muß, wenn die derselben vorangehende Dienstleistung mindestens doppelt so lang dauerte als die anschließenden Ferien; andernfalls ist der Gehalt bis zur Mitte der Ferien fortzubezahlen.

5. In Krankheitsfällen ist der Gehalt bis zu 90 Tagen weiterzubezahlen.

6. Das Stellvertretungswesen soll verstaatlicht werden.

8. Es möge eine Summe in den Etat eingestellt werden, aus der solchen Kandidaten, die vorübergehend stellenlos sind, aber zur Verfügung der Behörde stehen, ein Bruchteil ihres Gehaltes weiterbezahlt wird.

8. Es möge alljährlich auf 1. Januar eine amtliche Kandidatenliste aufgestellt und darin diejenigen bezeichnet werden, welche im Lauf des Jahres Aussicht auf Verwendung haben.

Das wirkliche Kunststück, nach 4½stündiger Verhandlung alle Anwesenden noch durch einen Vortrag zu fesseln, gelang schließlich dem Rektor Dr. Eble von Rottweil, an dessen gesunden Gedanken und glänzendem Darstellungstalent wir uns schon früher Gelegenheit hatten zu erfreuen. Es galt, die Schaffung und Einführung eines neuen deutschen Lesebuchs für die höheren Schulen Württembergs der Oberbehörde als eine dringliche Angelegenheit ans Herz zu legen, und das that Eble, obgleich er den beabsichtigten Vortrag wohl auf die Hälfte oder

Digitized by Google

noch einen geringeren Bruchteil zusammenschneiden mußte, in so vorzüglicher Weise, daß auch sein Antrag einstimmige Annahme fand.

Auch die Neuwahl des Vorstandes und des Ausschusses erlebten wir mit. Was wir dabei, wohl mit allen Anwesenden, lebhaft bedauerten, war, daß Kollege Hirzel von Ulm, der sich die größten Verdienste um den Verein und die Lehrerschaft der höheren Schulen in Württemberg erworben hat, die Wiederwahl zum Ausschußmitglied in unerbittlicher Weise ablehnte. Was uns darüber einigermaßen tröstet, ist, daß er im Vorstand des Gymnasialvereins ist und, so hoffen wir, auf Lebenszeit bleibt.

Bei dem folgenden gemeinsamen Mahl lernten wir dann noch manchen Kollegen als Redner kennen, so den nunmehr an Stelle des Oberstudienrates Hauber zum Vereinsvorstand gewählten Prof. Dr. Sigmund Herzog von Stuttgart, und was man von schwäbischer Beredsamkeit zu sagen weiß, von ihrem Schwung und ihrem Humor, das fanden wir wieder einmal reichlich bestätigt. Uns Gäste vertrat Oskar Jäger, der ad hoc natus factusque ist, nämlich dazu, ein Bindeglied zwischen den Württembergern und den nördlicheren Stämmen zu sein. Und er machte es auch diesmal gut: er sprach aus, was wir alle empfanden. Wir fühlten uns eins und werden fest zusammenstehen, nach dem württembergischen Wahlspruch: „Furchtlos und treu"! G. Uhlig.

Lehrkunst und Lehrhandwerk.

Aus Seminarvorträgen von **Oskar Jäger.**[1]) Wiesbaden 1897, C. G. Kunzes Nachfolger. 486 S. 8.

Ein Buch von Oskar Jäger zu lesen, wirkt erfrischend wie ein Gang durch neugepflügte Ackerfluren zur Frühlingszeit: „Die Erde dampft erquickenden Geruch." — Darf ich sagen, weshalb mir die Jäger'schen Schriften so wertvoll sind?

[1]) Die Bedeutung und Anregungskraft des Jäger'schen Buches zeigt sich auch klar in allen Rezensionen. Ich denke nicht an das reiche Lob. Ich denke daran, wie Jäger jeden Rezensenten gewissermaßen zwingt, seine Ansichten über eine große Reihe wichtiger Fragen zu äußern. So fehlt denn auch Widerspruch nicht. Jäger selbst würde sicher bedauern, solchen nicht hervorgerufen zu haben: er hätte dann das Gefühl, sich nicht immer deutlich genug ausgedrückt zu haben. Auch ich stimme nicht immer mit dem Freunde, doch davon bei andern Gelegenheiten. Heute bieten wir die umfängliche Besprechung eines Mannes, dem gewiß alle Leser, die ihn aus der Berliner Zeitschrift für Gymnasialwesen kennen, mit Freuden begegnen werden.

Wie Wendts, Kruses, Fries', Richard Richters, Loos' Rezensionen von Jägers Buch, so zeigt auch die vorliegende das Eigenartige der Anschauungen des Rezensenten in anregendster Weise. Auch, worin ich mit Herrn Direktor G. F. Müller in Blankenburg nicht übereinstimme, sei auf ein anderes Mal verspart. Nur eines soll hier nicht verschwiegen werden.

Ich habe mich über das, was ich an den neuen preußischen Lehrplänen auszusetzen habe, seit dem Jahre 1892 wiederholt ausgesprochen, zuletzt in den „sechs Thesen, die neuen Gymnasiallehrpläne betreffend", die im Jahrgang VI 1895 S. 170 stehen, und in der Kritik der Abschlußprüfung, die in Dresden vorgebracht und im Jahrg. VIII 1897 S. 157 abgedruckt ist. Dem Pessimismus aber, zu dem sich Kollege Müller bekennt, habe ich nicht nur niemals beigestimmt, sondern bin ihm auch mehrfach entgegengetreten, erstens, weil er nicht gerechtfertigt ist, und zweitens, weil er den humanistischen Schulstudien zweifellos großen Schaden bringt. Und daß irrt, wer da meint, daß mit der jetzt dem Lateinischen und Griechischen zugewiesenen Stundenzahl etwas der Mühe Wertes nicht mehr geleistet werden könne, dafür habe ich auch bei meinem jüngsten Aufenthalt in Berlin an verschiedenen Gymnasien Beweise empfangen.

Digitized by Google

Als ich ins Lehramt trat, waren die Kandidaten knapp. So kam es, daß ich ohne Probejahr oder sonst welche Vorbereitung gleich eine volle Lehrstelle an einem Gymnasium zu verwalten hatte. Ich mußte französischen und deutschen, lateinischen und griechischen (daneben auch hebräischen) Unterricht in den mittlern Klassen erteilen. Angeleitet hat mich niemand; ich machte es zunächst etwa so, wie meine Lehrer es gemacht hatten, fragte den einen oder andern älteren Kollegen um Rat und las eifrig in den Gymnasialpädagogiken. Vor allem beschäftigte mich der Unterricht im Deutschen, später auch der in der Geschichte. Für diesen haben mir Herbst und Jäger schon frühe geholfen, für jenen die bekannten Bücher von Wackernagel, Hiecke, Laas. Aber

Vor jedem steht ein Bild des, was er werden soll;
Solang' er das nicht ist, ist nicht sein Friede voll.

Ich hatte keinen Frieden, wenn meine Direktoren auch nicht unzufrieden mit mir waren. Der theoretischen Unterweisungen satt, hatte ich wiederholt, auch schriftlich, den Seufzer ausgestoßen: wenn doch einer käme und es vormachte, d. h. einmal den Hergang einer wirklichen Lehrstunde wahrheitsgetreu schilderte, doch müßte es ein Meister in seinem Fache sein! Da erhielt ich eines Tages einen Brief von Otto Frick, in dem er das Erscheinen der Lehrgänge und Lehrproben anzeigte und mich zur Mitarbeit aufforderte. Ich mußte für die Ehre danken, denn so hatte ich es nicht gemeint. Herbart — Ziller — Stoy: ach ja, es sind große Pädagogen und all die Lehrgänge waren und sind gewiß Muster- und Meisterlektionen; aber ich konnte mich nicht nach ihnen bilden, in meiner Brust erweckten sie keinen

---

Was speziell bei sechs Jahren griechischen Unterrichts mit 6 wöchentlichen Stunden geleistet werden kann, davon habe ich mit Abdruck von Prüfungsarbeiten aus verschiedenen badischen Gymnasien im Jahrgang IV 1893 S. 132—138 Proben gegeben, die Kollege Müller wohl nicht als unter dem von ihm Gewünschten stehend bezeichnen wird. Auch daß die Präparation von Chorliedern bei der genannten Zahl von Jahren und Stunden ausgeschlossen sein sollte, kann ich nicht zugeben: ich habe mir erlaubt und erlaube mir solche zu fordern, wo nicht außergewöhnliche Schwierigkeiten vorliegen, auch wenn nicht ein ausführlicher oder ein knapper Kommentar die Schüler unterstützt, dann allerdings so, daß ich im Voraus diese und jene Belehrung gebe. Und Privatlektüre griechischer Autoren ist auch heute noch kein Mythus. Noch in dem eben abgelaufenen und dem vorhergehenden Schuljahr habe ich sie reichlich erlebt. In dem letzteren haben z. B. zwei unserer Oberprimaner aus freier Wahl die ganze Orestie des Äschylus mit dem Wecklein'schen Kommentar durchgearbeitet, kamen freilich am Ende jeder Woche zu mir mit Bezeichnung einiger Stellen, über die sie noch nicht im Klaren seien, aber zeigten mir durch diese Fragen und durch Übersetzung anderer Stellen, die ich sie aufschlagen ließ, nicht bloß redliches Bemühen, sondern sie hatten in der That die Sache, und keine leichte Sache, schließlich bewältigt und hatten große Freude daran. Also nur nicht verzweifeln!

Zum Verzweifeln würde ich Grund nur dann sehen, wenn die Übungen in der Anwendung des Lateinischen und Griechischen immer mehr zurückgedrängt werden sollten. Denn dann wäre es allerdings eines Tages mit freudiger Lektüre der Originale sicher zu Ende. Aber ich denke, daß in dieser Beziehung die preußische Unterrichtsverwaltung nie einen Zwang ausüben wird, der mit aller pädagogischen Erfahrung im Widerspruch stünde. Das griechische grammatische Pensum der Obersekunda den Schülern zu einem Besitz zu machen, über den sie bei der Lektüre sicher verfügen, das wird meines Erachtens nie recht gelingen ohne schriftliche Übungen. Aber daß solche nicht thatsächlich aus der preußischen Obersekunda ausgewiesen sind, habe ich z. B. an einem Berliner Gymnasium gesehen, wo mir der Direktor eine ganze Reihe griechischer Skripta zeigte, die seine Obersekundaner während des Winters teils zu Hause, teils als Extemporalia in der Klasse gefertigt hatten. Auch hat mir Geheimerat Stauder bei der letzten Unterredung, die ich mit ihm über diese Dinge hatte, bereitwillig zugestanden, daß, wo Unsicherheit des notwendigen grammatischen Wissens in den Primen sich zeige, nicht bloß grammatische Repetitionen, sondern auch Übungen stattfinden müßten. U.

Digitized by Google

Wiederhall. Ich mußte mir ferner meinen Weg suchen; gute Freunde und namentlich der Direktor, ein Schulmeister von Natur und von Gottes Gnaden, haben mir dabei treulich geholfen, direkt und besonders indirekt. So ging es denn, wie es ging. Da erschien Jägers Pädagogisches Testament, und ich fühlte mich recht getröstet. Denn so hatte ich es vielfach auch gemeint und gemacht, so hatte ich es dunkel gefühlt und so hätte ich es auch sagen können, wenn ichs gekonnt hätte: fast alles war mir aus der Seele gesprochen.

Ähnlich steht es mit diesem zweiten Teil des Pädagogischen Testaments, den Codicillen über Lehrkunst und Lehrhandwerk. Damit soll aber nicht gesagt sein, daß ich auf jedes Wort des Meisters schwöre.

Ich bin ein geschworener Feind der Lehrpläne von 1892, denn sie haben das humanistische Gymnasium in der Wurzel verdorben. Unser Gymnasium ist zwar immer noch die beste, aber keine gute Schule mehr (trotz Jäger). Das Lehrziel ist geblieben, aber der vorgeschriebene Weg führt nicht zum Ziel. Wir sollen unsere Schüler dahin bringen, daß sie einen deutschen Text fehlerfrei in das Lateinische übersetzen, daß sie den Virgil und Horaz, den Livius und Sallust, Cicero und Tacitus lesen können. Aber von den 86 wöchentlichen Stunden, die uns vor 1882 zur Verfügung standen, hat man uns 24 genommen und erst neuerdings wieder 3 mehr gestattet. Von der griechischen Lektüre heißt es in der Lehrordnung, sie müsse „unbeschadet der Gründlichkeit zumal auf der Oberstufe umfassender werden als bisher." Gleichzeitig aber zieht man von den noch gebliebenen 40 Stunden wieder 4 ab. Hier wird der Widerspruch zwischen Zweck und Mittel handgreiflich. Zu dieser Verstümmelung kommt dann noch die Verkürzung der häuslichen Aufgaben aus Angst vor dem Überbürdungsgeschrei, es soll soviel als möglich in der Klasse präpariert werden, und die Belastung mit den sog. kleineren Ausarbeitungen zu Nutz und Frommen des Deutschen, „das noch mehr als bisher in den Mittelpunkt des gesamten Unterrichts gerückt ist." Zu allem Unheil ist endlich auch noch der Unterricht in der alten Geschichte um ein ganzes Jahr geschmälert worden und damit wieder eine Möglichkeit geschwunden, unsere Schüler tiefer in das Geistes- und Kulturleben der alten Völker einzuführen. Da ich ehrlich sein will, muß ich behaupten: mit dem, was die neuen Lehrpläne gewähren und vorschreiben, läßt sich das, was sie fordern, nicht leisten, mit keiner Methode in der Welt leisten, auch mit Jägers Lehrkunst nicht. Uns Lehrern und besonders auch den Schülern, die man entlasten wollte, sind unerträgliche Lasten auferlegt. Kurz, ich bin Pessimist geworden und kann prinzipiell mit der herrschenden Lehrordnung nicht paktieren, wenn ich ihr auch gehorchen muß. Jäger ist Optimist und hat nach der magna clades seinen Frieden mit der neuen Herrin gemacht. Erleichtert worden mag ihm das sein durch die mancherlei Freiheiten, die er sich nimmt, durch die außerordentlich freie Art, wie er den preußischen Lehrplan von 1892 auslegt. Er beruft sich einmal auf Stauders Wort von der Bewegungsfreiheit, die man individualisierend den einzelnen Schulen gönnen wolle, als auf die magna charta libertatum, und sagt im Vorwort, an der Gebundenheit, die jetzt vielfach die Ausübung unseres Berufes kennzeichne, seien wir selbst schuld, nicht die Aufsichts-

Digitized by

behörden, die er immer liberal denkend gefunden habe. Wohl ihm! Darum macht er z. B. in der Erdkunde der Quinta zum Hauptpensum eine etwas ausgeführtere Geographie der außereuropäischen Erdteile und, um doch dem Lehrplan „seinen Willen zu thun", die „Erdkunde von Deutschland" zur Nebensache. Den Lehrplan der Tertien kehrt er um, also in Untertertia: Physische Erdkunde Deutschlands und Wiederholung des Pensums der Quinta, in Obertertia: Politische Erdkunde Deutschlands und Blick auf seinen Kolonialbesitz. Recht hat er, wie mir scheint; aber darf er denn das? Ferner verlangt er, und das mit vollem Rechte, viel mehr häusliche Skripta, lateinische und griechische, als die Lehrordnung erlaubt; desgl. häusliche Vorbereitung auf den Schriftsteller, Präparieren so früh und so viel als möglich; endlich sollen die Übersetzungen aus dem Griechischen und Lateinischen sowie die kleineren stilistischen Arbeiten in die deutschen Stunden, wohin sie gehören, gelegt werden. Ja, wenn das möglich wäre! Ich würde es mit Freuden begrüßen, aber helfen würde es auch nicht viel. Wir können nicht wiedererlangen mit Löffeln, was sie uns genommen haben mit Scheffeln. —

Jägers Buch zerfällt in drei Hauptteile. Im ersten schreitet er von Klasse zu Klasse bis Untersekunda einschließlich und innerhalb der Klasse von Fach zu Fach; jede Klasse wird in ihrer Eigentümlichkeit begriffen, gewissermaßen als Individualität gefaßt und charakterisiert. Im zweiten erörtert er einige Grundbegriffe der Erziehung und des Unterrichts. Im dritten durchschreitet er die oberen Klassen, so jedoch, daß die Fächer den Haupteinteilungsgrund abgeben, nicht, wie im ersten, die Klassen. Ein vierter Teil bietet anhangsweise: I. Ratschläge für das Hospitieren, nebst einer kurzen, nichtamtlichen Instruktion für Leiter und Mitleiter preußischer Seminarien. II. Schlußaufgaben. III. Über Vertretungsstunden. IV. Vier Skripta, Hausarbeit, im Anschluß an Gelesenes, nämlich Iccius, Horaz Oden I 29, Epp. I 12. V. Einige Thesen als Vorlage für eine Schlußbetrachtung, oder den Kandidaten beim Scheiden mitgegeben.

Ich werde mir erlauben, den Unterrichtsfächern, zu denen ich etwas zu bemerken habe, von Sexta bis Prima zu folgen.

1. Religionslehre. Es braucht kaum gesagt zu werden, daß auf evangelischen Gymnasien den Mittelpunkt des Religionsunterrichts die Bibel bildet, deren Mittelpunkt wieder Jesus Christus ist. Theologie haben wir nicht zu lehren, wohl aber dahin zu streben, daß auch in diesem Fache etwas Tüchtiges gelernt und der grauenhaften Unwissenheit in religiösen Dingen, in der Lehre und Geschichte unserer Kirche gesteuert werde. Die Hauptsachen bleiben indes immer die sittlichen und religiösen Wahrheiten, und Jäger zeigt an ausgewählten Abschnitten des alten wie des neuen Testamentes sehr schön, wie aus ihnen die Heilswahrheit, die ἀλήθεια εἰς εὐσέβειαν, entwickelt werden kann. Unser Hauptanliegen muß sein, den Schülern die h. Schrift zu einem lebendigen Wort zu machen, oder mit Jäger zu reden: „das Ziel würde sein, es dahin zu bringen, daß sie in den Schülern, allen, vielen, wenigen eben jenes Bekenntnis des Petrus: Herr, wohin sollen wir gehen? Du hast Worte des ewigen Lebens und wir haben geglaubt und erkannt, daß du bist Christus, der Sohn des lebendigen Gottes, — Wahrheit, Anfang ei-

Digitized by Google

nes Lebens in der Wahrheit, Anfang eines Lebens in Gott würde." Sollte dies nur bei einigen tiefer angelegten Naturen erreicht werden, so kann und soll doch eins bei allen hervorgerufen werden: „eine ernste Auffassung aller sittlich-religiösen Dinge und ein tieferes Interesse für die Probleme, welche das Christentum dem Wollen und Denken des Menschen stellt." — Soweit bin ich mit Jäger einverstanden. Selbstverständlich bekämpfe ich auch seine kräftigen Worte über Glauben und Unglauben nicht, noch weniger rede ich von seinem und meinem persönlichen Christentum. Aber das muß ich offen bekennen: ich habe eine andere Theologie als Jäger; ich gehöre der etwas geringschätzig behandelten „positiven" Richtung an, bin sogar — man erschrecke nicht! — „orthodox". Darum stehe ich anders zur biblischen Kritik, zur Kirche und deren Bekenntnissen. Von dem wissenschaftlichen und vollends dem pädagogisch-didaktischen Werte der destruktiven Kritik habe ich mich nie recht überzeugen können. Man mag den Schülern sagen, daß es so etwas giebt oder gegeben hat, wie man ihnen ja auch von einer homerischen Frage und einem Hofmann Peerlkamp gelegentlich etwas sagt. Aber nur keine Zeit damit vergeuden! Diese verwende ich lieber auf unsere Bekenntnisse, auf so wichtige historische Urkunden wie das Apostolikum, Nicänum, die Augsburgische Konfession, und auf den Katechismus, über dessen Behandlung Jäger nichts zu sagen hat. Dagegen gefällt es ihm, über das „sogenannte" Bekenntnis, über Sonntagschristentum, Pastorenjargon u. dgl. zu witzeln. Dieser Ton klingt sehr unerfreulich, vielleicht ist es auch nur der Ton, der verletzt. Ich gehe auf dies Kapitel nicht weiter ein.

Der Lehrplan für den Religionsunterricht, meint Jäger, sei etwas schnell zustande gekommen, und namentlich in der Vorschrift: in Untertertia das Reich Gottes im A. T., in Obertertia d. R. G. im N. T., wittert er die Hand eines theologisierenden Verfassers, „dem es darum zu thun war, eine bequem und kirchlich klingende Formel zu finden." Jäger will in beiden Tertien, diesen der Autorität besonders bedürfenden Klassen, ausschließlich das N. T. getrieben wissen: Leben und Wirksamkeit Jesu in ihrer Tiefe erstmals nach den Quellen vorgeführt, demnächst ebenso das Leben der urchristlichen Gemeinde, die Fülle neutestamentlicher Schrift vor den Knaben erstmals ausgebreitet. Das A. T. will er mit diesem „fürwitzigen" Alter nicht lesen, es gehöre nach Quarta. Auch verlangt er eine Schulbibel. — Mir scheint doch, als hätte der unbekannte Verfasser des Lehrplans den richtigen Gedanken gehabt, daß in Untertertia das zusammenhängende, mehr systematische, mehr wissenschaftliche Lesen der hl. Schrift anfangen solle. Warum wäre denn das A. T. für den Untertertianer keine „Autorität"? An einer Fülle imponierender Gestalten, an einem Reichtum ethischer und religiöser Grundwahrheiten fehlt es nicht, sollte ich meinen. Es sind diese ἱερὰ γράμματα, deren erziehlichen Wert Paulus im 2. Brief an seinen Timotheus preist (III, 15—17). Das N. T. kommt auf der Schule nicht zu kurz, auch wenn ihm nur das eine Jahr in Obertertia gewidmet wird. Den Katechismus mag man mit Rücksicht auf den Konfirmandenunterricht ruhen lassen. Später wird man ihn wieder aufnehmen müssen. Er läßt sich so behandeln, daß auch die älteren und reiferen Schüler großen Ge-

Digitized by Google

winn davon haben, wenn sie ihn recht inwendig lernen. Luther hat als alter Doktor noch den Katechismus gebetet und Leopold von Ranke ihn nicht umsonst so hoch gepriesen. Das Bedürfnis nach einer gereinigten Schulbibel habe ich nie verspürt. Glaubt ihr sie durchaus nötig zu haben, gut; aber dann fegt auch die alten und die neuen Klassiker, vornehmlich die deutschen, z. B. Hermann und Dorothea! Wendt hat in seinem Buche über den deutschen Unterricht darüber ein kräftiges Wort gesprochen, das ich freundlicher Beachtung empfehle. Ich denke aber, wir kommen über die bedenklichen Stellen ebenso hinweg, wie Jäger es von Karl Ludwig Roth erzählt. Im Religionsunterricht kommt es noch mehr als sonst auf die Persönlichkeit des Lehrers an, die „Richtung" ist weniger wichtig. Ich stelle mir Jäger „positiver" vor, als er sich selbst darstellt, und wenn er mich näher kennte, würde er mich trotz meiner Orthodoxie liberal genug finden, so daß wir uns getrost die Hände reichen könnten.

2. Deutsch. Weg mit dem landläufigen Gerede vom Deutschen als dem Mittelpunkt des gesamten Unterrichtes, weg mit der besondern „Pflege" des Patriotismus in diesen Stunden, weg mit den sogenannten freien Vorträgen! Weg auch mit der Bestimmung, die den deutschen Aufsatz zum alleinigen Maßstab für die Reife des Schülers macht. Gegen das alles habe ich mich ebenso entschieden wie Jäger oft genug ausgesprochen. Für die philosophische Propädeutik trete ich etwas entschiedener ein als Jäger (s. mein Referat über Gustav Wendts Buch in der Berliner Zeitschrift für Gymnasialwesen LI, 4). Was soll gelesen werden? In Obertertia nicht Tell, sondern Zrinyi oder lieber noch Ernst von Schwaben. In Untersekunda Hermann und Dorothea? Die Schüler verstehen die verborgene Schönheit des Gedichtes in seiner edlen Einfalt und stillen Größe nicht. Aber stofflich verstehen sie es vielleicht, und so mögen sie es lesen. Umzubringen ist das Gedicht ohnehin kaum. Möglicherweise weht sie doch ein Hauch homerischen Geistes an. In Obersekunda will Jäger mit mir die meiste Zeit auf mittelhochdeutsche Sprache und Dichtung verwenden. Das Lesen von Dramen soll nach Jäger ruhen, dafür Schillersche Gedichte, wie die Glocke, der Spaziergang u. a. eintreten. Nun halte auch ich zwar die Auswahl der Dramen „z. B. Wallenstein, Egmont, Götz" für höchst unglücklich — auf Götz und Egmont werden wir vermutlich verzichten müssen, sie mögen der Privatlektüre überlassen bleiben, aber Wallenstein gehört nach Prima. Indes möchte ich in O. II doch nicht ganz auf das Drama verzichten und schlage Maria Stuart vor. Muster der Behandlung außer Jägers trefflichen Winken bei Robert Heinrich Hiecke (Gesammelte Aufsätze zur deutschen Litteratur herausgegeben von G. Wendt, Hamm 1864) und L. Bellermann. Die früher an Wendt gerichtete Frage, wie er über Shakespeare denke, hat mir Jäger beantwortet: er will in den deutschen Stunden höchstens Macbeth behandelt wissen, und darüber freue ich mich. Jägers Polemik gegen den Lessingkultus billige ich nicht. Ich habe mit den prosaischen Schriften Lessings sehr gute Erfahrungen gemacht. Über Nathan den Weisen werde ich mich wohl mit Jäger besser verständigen als mit Wendt, aber vollkommen auch schwerlich. Goethes Tasso ist zu fein und liegt den meisten Primanern zu hoch; ich habe keine sonderlichen Erfolge damit erzielt. Das

Digitized by Google

Fragment des Demetrius lassen wir lieber auf sich beruhen. Es scheint eine Liebhaberei von Jäger zu sein. Der kleine Abschnitt über die neuere, neueste, nachgoethische Litteratur verdient besondere Beachtung. Diese ist nicht und soll nicht sein ein Studium auf der Schule. — Die Prosalektüre, das liegt in der Sache, bestimmt Jäger nicht näher. Wenn ich ihn recht verstehe, setzt er auch in den obern Klassen ein Lesebuch in den Händen der Schüler voraus. Wie denkt er über das Lesen einer Schillerschen Abhandlung in Oberprima?

Wie soll gelesen werden? Ohne viel Komment und Sekten, mit Luther zu reden, ohne einen Wust von Gelehrsamkeit, der das Gedicht erstickt. Nägelsbach ruft uns zu: laßt den Schriftsteller, das Schriftwerk vor den Schülern glänzen, nicht euch und eure Gelehrsamkeit! Wie geschieht das? Jäger giebt einige treffliche Ratschläge. Poesie will freilich empfunden, anempfunden und nachgefühlt werden; aber der Lehrer kann doch ein wenig zwischen dem Dichter und dem jugendlichen Leser vermitteln, Geschmack und Gefühl lassen sich bilden, die Phantasie läßt sich erregen und lenken. In den mittleren Klassen habe ich es bewährt gefunden, die Aufmerksamkeit auf den Unterschied prosaischer und poetischer Ausdrucksweise und Darstellung zu richten; mir schien es, als ob die Tertianer den Belehrungen über Metrik und Reim, über den bildlichen, metaphorischen Ausdruck mit Interesse folgten. Eine kleine Metaphernjagd machte ihnen Vergnügen, brachte ihnen auch Nutzen. Im übrigen weiß ich wohl, daß man mit der Poetik allein der Poesie nicht beikommt. Auch die Technik des Dramas thuts nicht. Aber sie ist doch unumgänglich nötig, und wenn sie sich auf Aristoteles, Lessing und andere tüchtige Ästhetiker stützt und in vernünftigen Grenzen hält, so wird sie zum Verständnis dramatischer Dichtkunst ihr gut Teil beitragen. Die dramatische „Geometrie" verwerfe ich so gut wie Jäger, aber wir wollen doch das Kind nicht mit dem Bade ausschütten und der Ästhetik überhaupt nicht den Krieg erklären. Die stoffliche, historische und ethische Seite soll durchaus zu ihrem Rechte kommen, in erster Linie sogar; die Idee oder „Seele" des Kunstwerks, ἦθος καὶ πάθος, das dichterische Feuer soll in der Seele des Lesers zünden. Versteht der Lehrer wie einst Koberstein oder ein Schüler gut vorzulesen, so trägt das außerordentlich zum Verständnis und zur Weckung der Begeisterung bei. Von dem Lesen mit verteilten Rollen, das Jäger merkwürdigerweise noch empfiehlt, wird man das kaum zu behaupten wagen. Ich bezeichne es nach wie vor als eine Verlegenheitsauskunft und sündhafte Zeitverschwendung.

3. Lateinisch und Griechisch. Hier schreibe ich mein eigenes Urteil: „Wer Pessimist ist, soll nicht Lehrer werden; wer eine Niederlage zu überdauern nicht stark genug ist, taugt nicht zum Soldaten, geschweige zum Führer." Es gereicht mir indessen zur Beruhigung, daß Jäger den neuen Lehrplan einer geradezu vernichtenden Kritik unterzieht. Wäre er gehalten, den Plan buchstäblich genau auszuführen, so würde er auch Pessimist werden. Aber gestützt auf die magna charta von 1890 reißt er alle Schranken nieder und stößt er alle Bestimmungen um; nur die Stundenzahl behält er bei, notgedrungen, den vorgeschriebenen Betrieb „interpretiert" er so, daß ungefähr das Gegenteil von dem Gewollten herauskommt. Er verlangt ein erhebliches Quantum häuslicher Arbeit: regelmäßige wöchentliche Skripta

Digitized by Google

im Lateinischen von Sexta bis Prima hin, desgl. im Griechischen bis Untersekunda, erst wöchentlich, dann alle vierzehn Tage: die schriftlichen Übersetzungen aus den fremden Sprachen sollen, wenn überhaupt, zu Hause oder in den deutschen Stunden angefertigt werden, auch die sog. stilistischen Ausarbeitungen werden auf die deutschen Stunden abgeschoben; das Präparieren und Vorpräparieren in der Klasse hat zu unterbleiben, hier giebt man in den ersten Stunden nur eine Anleitung zu vernünftiger häuslicher Vorbereitung, in den oberen Klassen auch dies nicht mehr; das Extemporieren, bei dem der Lehrer dem Schüler alles in den Mund streicht und dieser zuweilen zuschnappt oder seinerseits ein Wort herausstößt, hat gar keinen Wert, es hat Wert nur als eine durch gründliche Lektüre des Schriftstellers erworbene Fähigkeit und ist eine Kunst, die man am Ende der Stunde nach Erledigung des aufgegebenen Pensums oder an leichten Stellen etwa üben läßt. Durch solche und ähnliche Freiheiten bereitet sich Jäger den Boden, auf dem sich dann allerdings eine Mittelernte erzielen läßt. Allzureich fällt sie gleichwohl nicht aus, die geraubte Zeit läßt sich eben durch keine Klugheit und Energie einbringen. Es ist doch recht kümmerlich, was an lateinischer Poesie von Tertia bis Sekunda gelesen werden kann. Auch von Homer bringen wir, οἷοι νῦν βροτοί εἰσιν, nicht genug zustande. Unser Freund und Führer will deshalb eine gute deutsche Übersetzung (als ob wir die hätten!) in der Hand des Lehrers zum Vorlesen in der Klasse zulassen. Dagegen sträubt sich mein humanistisches Gewissen und mein philologischer Stolz. Reichen wir den Realisten den kleinen Finger, so werden sie die ganze Hand nehmen. Da seht ihrs, werden sie ausrufen, die Humanisten greifen selbst zu Übersetzungen! Da sind wir doch bessere Menschen. Wir lesen den ganzen Homer in deutscher Übertragung und führen so die Schüler, ohne sie mit „Präparieren" zu quälen, tiefer in den Geist des Dichters ein. Ich weiß ja, daß sie unrecht, zehnmal unrecht haben, und wer es nicht weiß, kann es aus Jägers Büchern lernen; aber ich muß unsern Gegnern zugeben, daß wir in eine Notlage versetzt sind und zum Sterben zu viel, zum Leben zu wenig Stunden haben. Die Schüler bringen von den unteren und mittleren Stufen nicht mehr genug mit, um auf den oberen ihre Klassiker mit einiger Leichtigkeit und Sicherheit lesen zu können. Die sophokleischen Chorlieder z. B. „können — einigermaßen analog den großen Reden bei Thukydides — überhaupt nur so gelesen werden, daß der Lehrer sie, so gut er selber es kann, Strophe um Strophe vorliest, sprachlich und soweit nötig sachlich erklärt, stückweise wörtlich übersetzt und dabei die Schüler, soviel diese können, mithelfen läßt: hier also wird allerdings in gewissem Sinne gemeinsam vorbereitet: alsdann übersetzt der Lehrer nach seinen besten Kräften zusammenfassend, und der Schüler muß dann zu Hause sehen, wie viel er sich davon wirklich angeeignet hat und, in der nächsten Stunde aufgerufen, den Beweis davon erbringen. Selbständige Bewältigung der Chorlieder kann man von Primanern fin de siècle nicht mehr verlangen." Klingt das nicht resigniert, fast pessimistisch? Jedenfalls ist dies Nicht-mehr-vermögen ein bedenkliches Symptom der Phthisis. Zur Ergänzung der Klassenlektüre fordern die Lehrpläne noch Privatlektüre, obwohl sie alles gethan haben, dieselbe unmöglich zu machen. Privatlektüre griechischer und römi-

Digitized by Google

ſcher Klaſſiker! Daran glaubt heutzutage kein Menſch mehr. Warum nicht? Weil von unten auf nicht genug Griechiſch und Lateiniſch gelernt wird, weil der Unwert, die Nutzloſigkeit, ja Schädlichkeit der humaniſtiſchen Studien von allen Dächern gepredigt wird. Glaubt man denn, unſere Schüler wüßten das nicht, ſie verſtopften ihre Ohren gegen dieſen Sirenengeſang? Aber ich muß eilen und kann nur noch einige deſultoriſche Bemerkungen machen.

Den Unterſchied von ſtatariſcher und kurſoriſcher Lektüre, den Jäger ausmerzen möchte, faſſe ich ſo auf, daß in jedem Schriftſteller nicht alles und jedes gleichmäßig durchgeknetet werde, ſondern gewiſſe Partieen langſam oder recht langſam, andere wieder ſchneller oder ſchnell und ſehr ſchnell zu leſen ſind. Schimmelpfeng in Ilfeld hat darüber ein lehrreiches Programm geſchrieben. — Gegen den Grammaticismus, die Stockphilologie oder wie man die Verſündigung an den Schriftſtellern nennen mag, die ſie zu Jagdgründen für ſtiliſtiſche Phraſen und grammatiſche Regeln machte: gegen dieſe Unart der Interpretation, zu der eben die neuen Lehrpläne mit ihrer „gelegentlichen Ableitung von Regeln“ bedenklich verführen, bin ich ſtets geweſen, Jäger auch, und doch müſſen wir ſo ſchwer dafür büßen. Die Grammatik dient dem Verſtändnis des Schriftſtellers. Melanchthon ſchreibt dankbar von ſeinem erſten Hauslehrer: adegit me, ut constructiones facerem; fecit me grammaticum. Ohne ſichere grammatiſche Grundlage iſt das Leſen der Schriftſteller ein planloſes Hin- und Herraten. Die Grammatik hat aber auch ihren Zweck in ſich: ſprachlich-logiſche Schulung. Eine lateiniſche und griechiſche Schulgrammatik ſyſtematiſch, d. h. wiſſenſchaftlich durchzuarbeiten, gehört ſich für eine „wiſſenſchaftliche Elementarſchule“. Utinam bonus essem grammaticus! Mit dieſen Worten Scaligers ſchloß Uſener die Wiesbadener Philologen-Verſammlung. Die neue Lehrordnung hat dem Geſchrei über die Grammatik viel zu viel nachgegeben. Beſonderer Ungunſt erfreuen ſich in Laienkreiſen die griechiſchen unregelmäßigen Verba. Aber es hilft nichts: die attiſche Formenlehre muß, gehörig geſiebt und geſichtet, gelernt und „feſtgeſtampft“ werden, wenn es auch nicht in der draſtiſchen Weiſe des württembergiſchen Präzeptors geſchieht, die Jäger ſo ergötzlich ſchildert. Warum dieſer gegen die Formenextemporalia einen ſolchen Abſcheu hat, begreife ich nicht. Ein ſolches δοκιμαστικόν am Ende jedes Vierteljahres halte ich für ſehr zweckmäßig. Den fleißigen Schülern macht es Freude, den trägen iſt es ein Sporn. In meiner Praxis habe ich überhaupt nicht gefunden, daß die griechiſche Formenlehre den Schülern langweilig oder ſchrecklich geweſen wäre; gerade an die griech. Stunden in Tertia denke ich mit Vergnügen zurück. — Daß den reinen Atticiſten gegenüber Herodot zu ſeinem Rechte gekommen und daß ebenſo den puri puti Ciceroniani zum Trotz Tacitus in ſeine Würde eingeſetzt worden iſt, darüber freue ich mich mit Jäger. Aber nun außer ein paar Reden bloß Briefe von Cicero und keine einzige philoſophiſche oder rhetoriſche Schrift? Das thut mir doch leid. — Auf die Metrik lege ich ein größeres Gewicht als anſcheinend Jäger. Für Horaz Anſchluß an das Heft von Köpke, womit Vorbereitung für Sophokles gewonnen iſt, deſſen Chorlieder nach dem metriſchen Anhang von Wolff-Bellermann durchgegangen werden können.

Digitized by Google

4. Geſchichte. Den Lehrplan in der Geſchichte hat uns die ſog. Abſchlußprüfung, dieſer Pfahl in unſerem Fleiſche, verdorben. Dieſe geniale Erfindung, eine Abſchlußprüfung da einzuſchieben, wo gar nichts abgeſchloſſen wird, hat uns um ein ganzes Jahr alter Geſchichte gebracht: ein unerſetzlicher Verluſt für die Einführung der Schüler in das Leben der Griechen und Römer. Ich bin erſtaunt, daß Jäger ſich damit zufrieden giebt. Hat ihn ſeine eigene Theſe beſtochen, daß ein großer Teil des Unterrichts auf Gymnaſien Geſchichtsunterricht iſt? Denn das Gerede, als ob durch die mit Rückſicht auf die Geſchichte getroffene Auswahl der griech. und lat. Lektüre und durch die nähere Verbindung der Proſalektüre mit der Geſchichte (dazu die Warnung S. 378) ein Erſatz geſchafft würde, kann einen Mann von ſo eminentem Wirklichkeitsſinne unmöglich täuſchen. Wie ſtimmt der Seminarleiter mit dem Verfaſſer des Hülfsbuches, der ausdrücklich hervorhebt, „daß Geſchichte des griechiſch-römiſchen Altertums auf unſern Gymnaſien auch fernerhin eingehend behandelt, daß ſie ſtudiert werden muß, weil man ſich dadurch die Möglichkeit tieferen Verſtändniſſes aller Geſchichte und namentlich der vaterländiſchen erarbeitet"? In einem Jahr in einer Klaſſe kann aber die griechiſche und römiſche Geſchichte nicht „eingehend" behandelt, nicht „ſtudiert" werden: es bleibt, wenns hoch kommt, beim Einpauken des Kompendiums, jedenfalls bei Umriſſen und Abriſſen, und das iſt kein fruchtbringender Geſchichtsunterricht, kein Geſchichtsſtudium. Dieſen Widerſpruch wolle der Lehrer dem Schüler — denn das bin ich in dieſem Fache geworden — nicht übel nehmen; ſonſt werde ich nicht widerſprechen.

Auch den mathematiſchen Unterricht ſtört die Abſchlußprüfung, denn ſie anticipiert das Penſum der oberen Klaſſen und verführt durch Beibringung gewiſſer trigonometriſcher und namentlich ſtereometriſcher Formeln und Handgriffe, die auf dieſer Stufe keinen bildenden Wert haben, zum Mechanismus und zur Routine, eine Gefahr, dem der Unterricht in der Mathematik ohnehin ausgeſetzt iſt — trotz der Fachmänner, die mich für dieſe Äußerung wohl in den großen Bann thun werden. Ich ſchätze aber den mathematiſchen Unterricht ſehr hoch, der „bedenkt, was er vollbringt" und die Schüler in der angewandten Logik (Kauſalität, Induktion, Deduktion u. ſ. f.), im klaren, ſcharfen, ſchnellen Denken übt: eine philoſophiſche Propädeutik ohnegleichen, der ich leider ebenſowenig wie Jäger teilhaftig geworden bin. Dasſelbe (nicht bloß dieſen letzten Seufzer meine ich) gilt von der Naturgeſchichte und Phyſik.

Was Jäger vom franzöſiſchen Unterricht ſagt, unterſchreibe ich Wort für Wort. Ich begreife nicht, wie die Neuſprachler ſich darüber entrüſten können. Sie ſollten Gott danken, daß ſie jetzt auch auf dem humaniſtiſchen Gymnaſium ein Arbeitsfeld haben, das des Schweißes der Edlen wert iſt. „Bergfere" der Wiſſenſchaft können wir nicht brauchen.

Das Engliſche iſt bei uns für die Nichthebräer obligatoriſch; es nehmen's auch die Hebräer mit, ohne ſich überbürdet zu fühlen. Ein Drama von Shakeſpeare wird in Oberprima geleſen. Den hebräiſchen Unterricht habe ich, ohne ſo tief wie Jäger „eingedrungen worden" zu ſein, zehn Jahre lang auch an einige

Digitized by Google

Juriſten, Mediziner und Soldaten erteilt. Auch heute noch nehmen nicht bloß Theologen und Philologen an dieſem Unterrichte bei uns teil. Es kommt ganz auf den Lehrer an.

Ich ſchließe dieſen Abſchnitt mit den Worten meines Führers: „Man kann eine große Vorliebe für engliſche, franzöſiſche, italieniſche Litteratur hegen und dabei der Anſicht ſein, daß das beſte Mittel, aufſtrebende Jünglinge für dieſe Litteratur zu gewinnen, das ſei, ſie am Lateiniſchen und Griechiſchen dafür zu ſchulen.“ — —

Das erſte Kapitel des zweiten Hauptteiles handelt von der Disziplin, disciplina, der niederen und höheren und höchſten. Mit Jäger der Meinung, daß häufig weichlicher und umſtändlicher verfahren wird, als die robuſte Jugend ſelber es wünſcht und verſteht, bin ich für prompte Juſtiz und abgekürztes Verfahren, dann aber basta: μὴ μνησικακεῖν! Keine Gunſtbuhlerei, keine herzloſe Kälte, ſondern männlich ernſte Haltung: iſt Gehorſam im Gemüte, wird nicht fern die Liebe ſein. Als Vorbilder werden uns hingeſtellt Chriſtian Märklin, Karl Ludwig Roth, Dietrich Landfermann. Ich kann die weiſen Ratſchläge für das weitverzweigte Geſchäft nicht ausſchreiben, beſchränke mich daher und mache nur noch auf ein wichtiges Hilfsmittel aufmerkſam. Der Lehrer emanzipiere ſich ſoviel als möglich von dem Buche, dem Lehrbuche. Steckt er ſeine Naſe fortwährend ins Buch, ſo kann er die Klaſſe nicht im Auge haben; dadurch verliert der Unterricht an Straffheit, Lebendigkeit und Friſche.

Die hochtönende Rede vom erziehenden Unterricht führt Jäger auf das richtige Maß zurück. Wir haben es immer gewußt, daß wir vornehmlich durch den Unterricht erziehen; die überaus bezeichnenden und prägnanten Worte erudire, informare, educare ſagten und ſagen uns recht viel. Je beſſer der Unterricht iſt, deſto erziehlicher wirkt er. Den beſten Unterricht erteilt der Lehrer, der außer einigem Talent und Verſtand den Stoff beherrſcht und neben dem feſten Willen ein ſicheres Wiſſen beſitzt. Studieren, Weiterſtudieren ſei prora et puppis! Durch Arbeit erziehen wir zur Arbeit, durch Fleiß zum Fleiß. Daneben giebt die Schule ihren Zöglingen eine feſte Lebensordnung, einen Beruf und noch manches andere, worüber man im Buche nachleſen mag.

Der Erziehung dienen auch die Schulandachten, und ich bin mit der Art, wie Jäger dieſe geſtalten will, ganz einverſtanden. Dagegen bedaure ich, daß er auch hier wieder ſein Streitroß beſteigt und gegen Dinge ficht, die nicht oder nicht mehr ſind. Den Ausfall gegen die „chriſtelnde Heuchelpädagogik“ der fünfziger Jahre, gegen das „Sonntagschriſtentum“ und andere Erſcheinungen der Kirchlichkeit hätte er, meinen wir, dem Zelotismus jener Zeitungsſchreiber überlaſſen können, die alle Äußerungen kirchlichen Lebens, die ſie nicht verſtehen, für Heuchelei oder Dummheit erklären. Er wundert ſich darüber, daß ein Mann wie Wieſe in ſeinen Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen ſich deſſen gar nicht zu erinnern ſcheine, daß es eine ſehr ernſthafte Wiſſenſchaft bibliſcher Kritik giebt, und bricht eine Lanze für die weiland Tübinger Schule. Nun, es iſt nicht Bosheit oder konfeſſionelle

Digitized by Google

Borniertheit, wenn wir auf der Schule davon nichts wissen wollen. Hier mögen die Evangelien und apostolischen Schriften „gläubig und positiv", wie Jäger es für Homer verlangt, gelesen werden. Alles hat seine Zeit, und die Tübinger Schule hat ihre Zeit gehabt. Warum sich dafür so ereifern? Statt aller Erörterungen berufe ich mich auf die Untersuchungen zum neutestamentlichen Kanon von Theodor Zahn und auf Adolf Harnacks Geschichte der altchristlichen Litteratur.

Doch nun brauche ich nicht weiter zu widersprechen, fortan segle ich wieder in demselben Fahrwasser wie Jäger. Ich beklage mit ihm den Turnfanatismus, in den wir durch ein falsch verstandenes Wort des Kaisers auf der Schulkonferenz von 1890 hineingeraten sind, und ich wünsche von ganzem Herzen, daß die überaus trefflichen Worte auf S. 276—280 nicht wirkungslos verhallen möchten. Ohne Klassenturnen wirds freilich nicht abgehen, aber drei Stunden die Woche! Und dann das „obligatorische Spielen", diese musterhafte contradictio in adiecto! Die Schulmeisterei ist gar zu groß.

Turnen und Spielen machte früher einen sehr bedeutenden Teil des Kapitels aus, das Jäger „Vom Naturleben der Schule" überschreibt. Er spricht darin von der hier und da heute noch geforderten Abschaffung des Nachmittagunterrichts, gegen die er sich mit Recht erklärt, von Spaziergängen und Klassenausflügen, von Zwang und Sitte, von Schülergesprächen, vom Materialismus, Verhältnis zu Religion und Kirche, von Festen im allgemeinen und vom Kaisersgeburtstag im besondern. Alle diese Dinge werden sich je nach der Größe und Lage der Stadt oder nach der Größe der Schule verschieden gestalten. Die „Richtlinien" wird man sich gern gefallen lassen. — Wie Jäger „über Schule und Elternhaus" denkt, wissen wir bereits. Sein Bestreben ist auch hier, aus den Abstraktionen, Phantasieen, Redensarten herauszukommen und die Dinge zu sehen, wie sie in Wirklichkeit sind. Die Schule soll den Eltern ihre Erziehungspflichten nicht abnehmen, vielmehr einschärfen. Sie kann und will z. B. die Knaben oder Jünglinge nicht zum Kirchenbesuch zwingen. Gewiß, von einem cogite intrare kann nicht die Rede sein; aber ermahnen dürfen wir doch und selbst ein gutes Beispiel geben. Ähnlich, nur umgekehrt steht es mit dem Wirtshausbesuch. Jäger schlägt folgende Gesetzgebung vor: „§ 1. Den Schülern der Prima ist der Besuch einer anständigen Wirtschaft gestattet. § 2. Den Schülern der übrigen Klassen ist der Besuch einer jeden Wirtschaft ohne Begleitung Erwachsener (als für sie unschicklich und ungeziemend) untersagt." Zu § 1 wird mancher Kollege, auch wenn er noch so liberal denkt, doch ein Fragezeichen setzen. Ich will nicht aus der Schule schwatzen, sondern nur sagen, daß ich sehr für ein „handgreiflich aristokratisches Privilegium" bin und die Prima durchaus für die Aristokratie halte und gern als solche behandle. Aber was einem 16 bis 18jährigen Kaufmannslehrling gestattet ist, ziemt darum einem Primaner noch nicht. Es scheint mir nicht nötig zu sein, daß der „christliche Adel deutscher Nation" Wirtschaften besucht. Aber ich bin kein Asket und will der Wirklichkeit gern Rechnung tragen. Nur fürchte ich den Mißbrauch der Vergünstigung. Die jüngeren Leute werden die eine oder andere Wirtschaft bald zur „Stamm- oder Corpskneipe" ernennen und dort in Nachäffung studentischen Treibens ihre „Kom-

Digitized by Google

potationen" halten, zu denen die solideren Elemente sich einzufinden gezwungen werden, weil es „forsch" ist und niemand gern ein Philister oder Duckmäuser sein will. Indessen, man mag es ja versuchen; ich habe auch schon allerlei versucht, mit wechselndem Erfolge. Verbietet die Schule jeden Wirtshausbesuch in der Stadt, so wissen die Eltern, woran sie sind; achten sie nicht auf ihre Söhne, so ist es ihre Schuld, wenn diese Zeit und Geld vergeuden oder sich empfindliche Strafen zuziehen. Ausrotten werden wir, das weiß ich wohl, das Übel nicht; aber einschränken, eindämmen können wirs: es muß wie so manches andere in dieser unvollkommenen Welt getragen werden.

Das letzte Kapitel dieses Hauptteils „Von der Selbsterziehung des Lehrers" wollen wir uns alle ad notam nehmen.

Den Epilog knüpfe ich an den Prolog und wiederhole meinen Dank für den Genuß, die Belehrung und Stärkung, die ich aus dem Buche geschöpft habe. Es war mir ja nicht alles darin neu, diese und jene Wiederholung hätte ich missen können, hier und da mußte ich Zweifel oder Widerspruch erheben; andere werden anderes für diskutabel halten. Aber das wird jedermann zugeben: es ist ein grundgescheites und urgesundes Buch, das mit der ins Kraut geschossenen pädagogischen Phrase aufräumt. Der Wirklichkeitssinn, die Wahrhaftigkeit und der Freimut des Verfassers leuchten in jeder Zeile. Möchten recht viele, Kandidaten und Lehrer, Direktoren und Schulräte, seines Geistes einen Hauch verspüren!

Blankenburg am Harz. H. F. Müller.

Otto Ribbeck,

geb. zu Erfurt 23. Juli 1827,
gest. zu Leipzig 18. Juli 1898.

Nachdem im Beginn dieses Jahres wir und unsere Wissenschaft durch Erwin Rohdes Tod einen unersetzlichen Verlust erlitten, haben wir nun, ein halb Jahr später, nicht minder tief um Otto Ribbeck zu trauern, der als ein Lehrer und naher Freund, zeitweise — in Kiel und Leipzig — auch als Kollege mit Rohde innig verbunden war: nun sind sie auch im Tode vereint, ja wir wissen, daß der Schmerz um den allzu früh geschiedenen jüngeren Genossen wesentlich beitrug zur Verschlimmerung des Herzleidens, dem auch Ribbeck erlegen ist, und sein trotz höheren Alters unerwartetes Ende beschleunigt hat.

Noch war kein Jahr vergangen, seit R. in vollster Frische und Heiterkeit seinen siebzigsten Geburtstag gefeiert hatte, bei dem ihm Liebe und Verehrung von allen Seiten bezeugt wurde, auch in der Stiftung seiner Marmorbüste, die dem Bildhauer Seffner trefflich gelang. Wenige Monate vorher hatte R. bei dem fünfzigjährigen Jubiläum der Kgl. Sächs. Gesellschaft der Wissenschaften als Sekretär der philologisch-historischen Klasse mit der Anmut und Würde repräsentiert und gesprochen, die er in seinem Rektoratsjahr (1887/88) so besonders bewährt hatte; wenige Monate danach war er — trotz einer inzwischen überstandenen Erkrankung —

Digitized by Google

als zweiter Präsident der Dresdener Philologenversammlung vom Anfang bis zum Schluß unermüdlich in Teilnahme und Liebenswürdigkeit. Nahezu zwei Jahrzehnte früher (1869) hatte R. auf demselben Posten in Kiel gestanden und dazu seine vielseitig anregenden „Beiträge zur Lehre von den lateinischen Partikeln" gespendet, nachdem er schon der Versammlung von Frankfurt (1861) mit seiner Behandlung der Königsrede aus dem Ödipus einen Anstoß gegeben hatte, dessen Wirkung noch heute in der Sophokleischen Kritik nachzittert. Auch an der wertvollsten Festgabe der Dresdener Versammlung, der Ausgabe der Theophrastischen Charaktere von Mitgliedern der philologischen Gesellschaft zu Leipzig war er durch Anregung und Beihilfe beteiligt. In seinem letzten Lebensjahr vermochte er ferner noch eine dritte, wesentlich veränderte und verkürzte Bearbeitung seines ersten Hauptwerkes zu Ende zu führen: Scænicæ Romanorum poesis fragmenta tertiis curis rec. O. R. Vol. I Tragicorum fragm. Lips. 1897, Vol. II Comicorum fragm. 1898 (die erste Bearbeitung war 1852. 1855, die zweite 1871. 1873 erschienen mit Widmungen an seinen Vater und Ritschl, resp. an Fleckeisen). Außerdem setzte er einem früh verstorbenen Lieblingsschüler Karl Buresch ein würdiges Denkmal durch Sammlung seiner hinterlassenen epigraphisch-geographischen Reisefrüchte „Aus Lydien" (Leipzig 1898) und Abfassung eines biographischen Begleitwortes, das ein ergreifendes Bild dieses Forscherlebens, wie des unvergleichlich schönen Verhältnisses zwischen Schüler und Lehrer entwirft. Allein in der ersten Hälfte des Wintersemesters mußte R. seine Vorlesungen einstellen: und wenn auch sein Befinden wechselte, ihm noch manche Arbeit und manchen Plan gestattete — z. B. an der letzten Weihnachtsgabe für die klassische Philologie, dem neuentdeckten Bacchylides —, so machte doch das Leiden schnelle Fortschritte, der Versuch einer Kur in Nauheim mißlang, und nur die treueste, aufopferndste Pflege der geliebten Gattin und der Anteil treuer Freunde, sowie in den letzten Monaten ein öfteres Schwinden des Bewußtseins brachten Erleichterung bis zur Erlösung durch einen sanften Tod am 18. Juli.

Geboren war (Johannes Karl) Otto Ribbeck am 23. Juli 1827 zu Erfurt aus einer der Thüringer Protestantenfamilien, deren besonderer Beruf zur Pflege philologischer Studien im Eingang seiner Ritschl-Biographie so treffend bezeichnet wird. Schon in seinem fünften Jahr erfolgte die Versetzung des Vaters als Generalsuperintendent nach Breslau und 1843 nach Berlin: dort hatte O. R. das Friedrichsgymnasium besucht, hier absolvierte er die Primen auf dem Gymnasium zum grauen Kloster und begann Ostern 1845 bis dahin 1846 seine ernsten Studien bei Böckh, der gleich von vornherein seine Begriffe von der Altertumswissenschaft als solcher zu bilden und zu weiten wußte, und bei Lachmann, Trendelenburg, Bopp, Zumpt u. A. Noch fruchtbarer und wahrhaft entscheidend wurde aber die Fortführung seiner Studien in Bonn, wo auf der einen Seite Welckers sinniges Wesen und inniges Durchdringen von Sage, Dichtung und Kunst R. Bahnen eröffnete, in denen er allezeit mit Vorliebe wandelte, auf der anderen aber Ritschls, seines nächsten Landsmannes, energische Persönlichkeit und straffe Schulung ihn in den Grundlagen philologisch-grammatischer Forschung heimisch machte.

Digitized by Google

Wie er Welcker in Geist und Art nahe blieb, so doch im ganzen Leben keinem mehr als Ritschl, dessen epochemachende Studien zur altlateinischen Epigraphik und Grammatik er (in Fleckeisens Jahrbüchern) mit so fruchtbaren Artikeln begleitete, daß Ritschl sie großenteils in den zweiten Band seiner Opuscula verwebte, — der sich mit ihm zuletzt 1876 auch in der Redaktion des Rheinischen Museums verband,[1]) — dessen würdigster Nachfolger er auf der Höhe seines Lebens (1877) in Leipzig zu mehr als zwanzigjähriger Thätigkeit wurde, und dessen groß und weit angelegtes Lebensbild (1. Bd. Leipzig 1879, 2. Bd. 1881) er nicht nur zu einem umfassenden „Beitrag zur Geschichte der Philologie" und des geistigen Lebens der Zeit zu gestalten wußte, sondern auch dermaßen mit eigener Auffassung und Beherrschung der Dinge durchtränkte, daß ohne jedes Hervortreten von Subjektivität wir mit dem Geschilderten auch das beste, treueste Bild von dem Biographen in uns aufnehmen.

Nach drei Semestern in Bonn, in denen R. auch Dahlmann, Löbell, Nitzsch, Urlichs und Schleicher gehört hatte, kehrte er nach Berlin zurück, wo nun Lachmann und Gerhard besonders auf ihn wirkten, auch Werder, Toelken und G. Curtius gehört wurden: und der letztere war sein erster Opponent bei der Promotion am 25. Mai 1849. Seinen Studien konnte R. den schönsten Abschluß geben durch eine Reise nach Italien (1852) mit reichem Ertrag für seine späteren Arbeiten, wie seine allgemeine Ausbildung und in vollem Genuß mit Freunden, wie Paul Heyse u. A. Italien blieb auch für ihn das Land der Sehnsucht, zu dem er öfter zurückkehrte, mit einem wahren Heimatsgefühl auch als er, schon 61jährig, aus besonderem Anlaß mit Buresch seine erste und einzige Fahrt nach Griechenland unternommen hatte. Nach der Heimkehr von der ersten Reise wurde er zunächst 1853 Mitglied des Böckh'schen Seminars für gelehrte Schulen und fand dann Verwendung als ordentlicher Gymnasiallehrer in Elberfeld 1854. Zugleich fand er das reichste, vollste Glück seines Lebens in der Ehe mit einer Tochter des Generals Baeyer, die mit tiefem Verständnis all seine Neigungen und Interessen teilte und trotz vielfacher Kränklichkeit immer und überall dem Gelehrten die behaglichste Häuslichkeit, seinen Freunden und Schülern den anregendsten Verkehr bot.

Die Laufbahn des bald und immer mehr bekannt gewordenen führte ihn schon 1856 nach Bern als außerordentlichen Professor und zugleich Lehrer der alten Sprachen am obern Gymnasium. Hier, wo er 1859 zum Ordinarius befördert wurde, gründete er auch das philologische Seminar. 1861 folgte er dann einem Rufe nach Basel. Gleichzeitig gründete er mit H. Köchly, W. Vischer u. A. das „Neue Schweizerische Museum" und eröffnete diese „Zeitschrift für die humanistischen Studien und das Gymnasialwesen in der Schweiz" mit der schönen Abhandlung „M. Porcius Cato Censorius als Schriftsteller", der außer kleineren Beiträgen noch seine Baseler Antrittsrede folgte „die symmetrische Komposition der antiken Poesie" — ein damals besonders aktuelles Thema, an dessen Erörterung sich R. vielfach und in verschiedener Form beteiligte. Von Basel, wo er auch am

[1]) die R. dann 1877 mit seinem Freunde Bücheler teilte.

Digitized by Google

Pädagogium in den alten Sprachen zu unterrichten hatte, ging R. schon 1862 nach Kiel und wurde hier in zehnjähriger gesegneter Wirksamkeit und in einem höchst angenehmen geselligen Leben mit Männern und Frauen, wie K. Weinhold, L. Hegewisch u. A. heimisch. Er war jetzt auf die akademische Thätigkeit beschränkt, hatte aber auch den Pflichten des Professors eloquentiæ zu genügen — mit wie feinem Geschmack und vielseitigem Wissen, dafür zeugen Reden, wie die über „Lessings Verhältnis zur Wissenschaft", „Griechenland und Deutschland", „Dämon und Genius", „Hybris", „Majestät", „Gesundheit des Staates", „Politische Anweisungen" (nach Plutarch) u. a. Dazu kamen Programme, wie das über den Dionysoskult in Attika, die epikritischen Bemerkungen zur Königsrede des Ödipus, über den Philoktet des Accius, die erste Tibullische und eine Properzische Elegie u. a. m. Einem öffentlichen Vortrag entstammt auch die feine litterarhistorische Skizze über Catull (1863), veranlaßt durch das endliche Erscheinen der congenialen Übersetzung von Th. Heyse, das dessen Neffen Paul und R. selbst verdankt wurde. Mit ähnlicher Meisterschaft hatte R. schon früher in einem Vortrag „die mittlere und neue attische Komödie" behandelt (1857 in der Virchow-Holtzendorff'schen Sammlung: ebenda 1869 „Sophokles" und vorher, Bern 1860 „Euripides") und besprach er später in Heidelberg „die bukolische Poesie" (in den Preußischen Jahrbüchern erschienen).

Dem Rufe nach Heidelberg an die Seite seines Freundes aus der Schweiz H. Köchly folgte R. 1872, und auch hier sammelte er bald einen Kreis von lieben Freunden und dankbaren Schülern um sich: aber leider fehlte es auch nicht an Differenzen, vor Allem mit dem nächsten Fachgenossen, die seine Lehrthätigkeit und seine Berufsfreude beeinträchtigen mußten. Trotzdem lehnte er einen Ruf nach Jena an Nipperdeys Stelle ab und sah nach Köchlys ergreifendem Ende gerade die Aussicht vor sich im Verein mit Rohde, dessen Berufung er erhoffte, sich alles nach Wunsch gestalten zu können — da wurde ihm die Nachfolgerschaft Ritschls zu Teil. So glänzend sich seine Stellung in Leipzig entfaltete, freilich nicht ohne von dem allgemeinen Wechsel im Studium der klassischen Philologie mit betroffen zu werden, so hat R. doch für Heidelberg und Baden stets eine Vorliebe behalten, wie auch sein Gedächtnis bei Kollegen und Schülern und bei der Großherzoglichen Regierung lebendig blieb; oft ist er wieder eingekehrt und noch zuletzt hatte er seinen Blick mit Sehnsucht und Hoffnung auf Genesung nach Baden-Baden (und weiter gen Italien) gerichtet.

Die Zahl derer, auf die seine Lehre einen maßgebenden Einfluß gewonnen hat, ist eine ungewöhnlich große und weit über Deutschland, ja Europa ausgedehnte; nicht wenige wurden ihm zu wahren, jungen Freunden. Nur beispielsweise seien genannt von den Schweizern H. Th. Plüß und H. Hagen, von den Kielern Chr. Lütjohann, von den Heidelbergern K. Hartfelder und S. Brandt, von den Leipzigern O. Crusius und Th. Zielinski, R. Heinze und L. Sternbach, O. Immisch und J. Ilberg, W. M. Lindsay, A. Baumstark u. a. m. Zu seinem sechzigsten Geburtstag erschien eine stattliche Festschrift, die für seine, die verschiedensten Gebiete berührenden Anregungen ehrenvolles Zeugnis ablegte: dasselbe gilt von zahlreichen Abhandlungen in den 1878 von G. Curtius, L. Lange, J. H. Lipsius und ihm

Digitized by Google

begründeten „Leipziger Studien zur klassischen Philologie“ (die er wiederholt auch mit eigenen kleinen Beiträgen schmückte). Dabei verdient eine Hervorhebung, daß er im Gegensatz zu der anderwärts oft begünstigten allzu großen Spezialisierung gern Themen empfahl, die einen wohlthuenden Zug zum Ganzen, eine Aufforderung zur Bewältigung größerer Gebiete und Zusammenhänge brachten (wie die Erörterung der antiken consolationes und protreptici u. a.).

Dieser Zug zum Ganzen beherrschte aber vor Allem seine eigene Thätigkeit in Vorlesungen und Übungen (welche die Encyklopädie der Philologie, antike Litteraturgeschichte, Metrik und lateinische Grammatik, sowie Schriftstellererklärung aus allen bedeutenden Epochen umfaßten) wie auch seine schriftstellerische Thätigkeit, so oft diese sich auch in zahllosen Beobachtungen und Vermutungen, kritischen, epikritischen und antikritischen Bemerkungen zu verlieren scheint. Mancherlei haben wir schon beiläufig erwähnt; besonders zahlreich sind natürlich seine Beiträge im Rheinischen Museum, das vom 10. bis zum 50. Bande oft seinen Namen aufweist. Außer kleineren Aufsätzen zu Sophokles, Euripides, Aristophanes, Herondas; Thukydides, Aristoteles, Theophrast; Lucilius, Lucrez, Horaz, Tibull, Properz, Juvenal, der lateinischen Anthologie; Varro, Sallust, Seneca, Tacitus, Apulejus u. a. m. finden sich hier umfassendere Studien zu Ennius (X), zu Plautus — besonders dem Miles (XII. XXIX. XXXVI.), aber auch zu Amphitruo, Asinaria, Bacchides, Menächmi, Truculentus (während er den Curculio in den Ber. der Sächs. Ges. d. W. 1879, den Mercator in einem Programm 1883 behandelte) —, ferner zu Varros Satiren (XIV), zu Culex und Ciris (XVIII), aber auch Theokritische Studien (XVII), die einschneidende Kritik des „Frauenspiegels des Simonides von Amorgos“ (XX), die schönen Ausführungen „über historische Dramen der Griechen“ (XXX) u. a. Wie die Erörterungen „über unabhängige Kritik nebst einem Anhang über gewissenhafte Exegese“ (XXIX) sich scharf gegen Th. Bergk richteten, so zuletzt die „antikritischen Streifzüge“ (L) zuerst gegen C. Robert, dann gegen M. Rothstein und R. Reitzenstein. In Allem weht der Geist der „Bonner Schule“, aber vor Allem der einer eigenen und eigenartigen Persönlichkeit.

Die Ritschl ‘studiorum suorum auctori’ gewidmete Doktorarbeit Coniectanea in trag. Rom. fragm. trägt das charakteristische Motto: hariolari ubi nihil scitur non est ineptum, dum ne ipsa inepta sit hariolatio (G. Hermann): ihm und dem besonderen Einfluß Ritschls entspricht auch die schon erwähnte erste Hauptarbeit, die Fragmentsammlung der Sceniker, zu der weiterhin die Freunde Usener, A. Kießling und namentlich Bücheler Manches beisteuerten, und die mit Bewußtsein den Bedenken entgegenging und Stand hielt, die von Gegnern wie Bergk, L. Müller u. A., oft recht unartig, entwickelt wurden. Eine Ergänzung des ersten Teils in Welckers Geist und unter archäologischer Beihilfe des Freundes H. Brunn gab das Buch „Die römische Tragödie im Zeitalter der Republik“ (1875). Eine ähnliche Rekonstruktion der verlorenen Stücke für die Komiker auch nur zu versuchen, ließ ihre Art und die Art der Fragmente nicht zu. Wohl aber konnte auch hier R. eine besonders wertvolle Ergänzung geben in seinen originellen „ethologischen Studien“. Hier werden Haupttypen aus der Komödie, wie der Bra-

Digitized by Google

marbas (Alazon), der Parasit (Kolax), der Landmann (Agroikos) mit ihren verschiedenen Schattierungen, Nebenbildern und Gegenbildern aus den Überresten der Bühnenwerke, wie der Populärphilosophie entwickelt unter besonderer Beziehung auf Theophrasts Charaktere, mit dessen erstem, dem Eiron, R. den Anfang machte (Rhein. Mus. XXXI), um dann in den Beilagen zu seiner hübschen Übersetzung von Plautus' Miles Gloriosus (1882: als Vorläuferin erschien 1881 die elegante Ausgabe des Stückes) und in den Abhandlungen der Sächs. Ges. d. W. (1883.1885) noch ausgeführtere Bilder folgen zu lassen. Es lag in seiner Absicht, diese Studien, die zum Leben, Dichten und Denken der Alten aus reichster Litteraturkenntnis allgemein interessante Beiträge und dazu eine Fülle fruchtbarer Bemerkungen zur Erklärung von Schriftstellen und Worten bieten, noch zusammenzufassen und abzurunden. Eine Nachfolge auf den hier neu gezeigten Wegen — freilich nur in ähnlicher Feinheit und Reife — wäre sehr zu wünschen.

Das zweite Haupt- und Lebenswerk von R., das dem ersten überraschend schnell folgte, war die große Ausgabe: P. Vergili Maronis opera recensuit O. R. Der erste Band erschien zum fünfundzwanzigjährigen Jubiläum von Bern 1859. Der dritte gab 1862 den eigentlichen Abschluß: es folgten 1866 die Prolegomena (oder eigentlich Epilegomena) critica mit grundlegenden Erörterungen zur Textgeschichte, Textbehandlung und antiken Grammatik, sowie als Vol. IV 1868 die Appendix Vergiliana mit eingreifenden Besprechungen und Bearbeitungen der Opuscula Pseudovergiliana. Dazu trat eine recognitio «in usum scholarum» nebst einer narratio de vita et scriptis poetæ Leipzig 1867 u. ö. Auch dieses Hauptwerk hat R. noch in seinen letzten Lebensjahren erneuert mit Widmung an die Münchener Akademie (apparatu critico in artius contracto I—IV Leipzig 1894.1895, ohne die Prolegomena und die Sammlung der auctores und imitatores, mit welcher der Bruder Woldemar R. die erste Ausgabe bereichert hatte). Der weitschichtige Apparat ist in dieser recensio aus den wirklich maßgebenden alten Handschriften und den schier unübersehbaren antiken Zeugnissen zum ersten Mal nahezu vollständig und vollkommen gesammelt und verarbeitet: und die zahlreichen Virgilausgaben, die seitdem im In- und Ausland erschienen sind, ruhen durchaus auf dieser festen Grundlage. Dies Verdienst wird dadurch nicht geschmälert, daß natürlich nicht wenige einzelne Entscheidungen und Urteile Anfechtungen, oft recht wohlfeilen Anfechtungen, ausgesetzt waren und sind.

Konnte hier die nachhinkende Kritik fast nur in Kleinigkeiten mäkeln, so erregte nicht geringen Anstoß im Ganzen die Ausgabe des Juvenal Leipzig 1859 nebst dem Buche „der echte und der unechte Juvenal" Berlin 1865 („H. Köchly zugeeignet in Erinnerung an unsere glückliche Gemeinschaft in der Schweiz"). Im Eingang zu einer weiteren Ergänzung de sexta Iuvenalis satira an der Spitze der Symbola philologorum Bonnensium in honorem F. Ritschelii collecta Leipzig 1864 spricht R. selbst mit Humor von dem verblüffenden ersten Eindruck seiner Kritik, den er bei verschiedenen Fachgenossen beobachten konnte. Ein wirklich treffendes Urteil fällte alsogleich der Altmeister K. Lehrs in einem Brief an C. F. W. Müller: „Daß eine Menge Zeug, das im Juvenal gut befunden wird,

Digitized by Google

elende Rhetorik ist, das wußte ich längst. Ich habe vor einer großen Reihe von Jahren bei einer Lektüre in Heinrichs Ausgabe mir an den Rand geschrieben seinen begeisterten Lobeserhebungen gegenüber hier: elende Schulchrie, dort: hat gar keinen schriftstellerischen Wert, u. dgl. Die Anerkennung dessen wird sich also wohl Bahn machen. Ob nicht Ribbeck „voraussetzlich" dem Juvenal eine größere schriftstellerische Begabung zuschreibt, als man berechtigt ist, und er deshalb mit dem Schluß „also gehörte es nicht dem Juvenal" zum Teil wenigstens zu rasch gewesen — das wird zu klären sein." Wenn man also jetzt auch mehr und mehr in dem „unechten Juvenal" den nicht auf seiner Höhe stehenden, vielfach nachlassenden und alternden Dichter und Rhetor finden will und wird — der richtigen Beurteilung haben diese radikalen Vorstöße doch starken Vorschub geleistet; und die eindringendere Interpretation des Schriftstellers ist wohl durch Männer wie Friedländer, Bücheler, Bernays, Vahlen u. A. im Einzelnen weit über R. hinaus gefördert worden, sehr wenig aber durch die eifrigen Vindiciæ, mit denen manche Anfänger und Schwächlinge sich gegen R. ihre Sporen verdienen zu können wähnten.

Ähnliches gilt von dem nächsten, verwandten Werke „Des Q. Horatius Flaccus Episteln und Buch von der Dichtkunst mit Einleitung und kritischen Bemerkungen von O. R." Berlin 1869. Auch hier haben die mehrfachen Umsturzversuche mehr Anregungen zu einem feinsinnigeren Verständnis des Einzelnen und der ganzen Gattung und Artung dieser epistolæ geben, als wirklichen Eingang finden können.

Nachdem aber R. eine ganze Reihe von Hauptdichtern und Hauptdichtungen der Römer teils selbständig bearbeitet teils im Kleinen gefördert hatte, faßte er den gesegneten Entschluß, die gesammte „Geschichte der Römischen Dichtung" darzustellen und führte ihn in drei Bänden Stuttgart 1887—1892 durch: von dem ersten Teil erschien schon 1894 eine „zweite durchgesehene und vermehrte Auflage", auch wurde das Werk in's Französische übersetzt. Wie es einem Meister des Deutschen und der Verdeutschung, P. Heyse, gewidmet ist, so offenbart es in dem ganzen Aufbau, der Gliederung und Ausführung, wie in den tiefgründigen Analysen im Einzelnen einen Geist, der sich nicht nur durch ein langes Leben an der Antike und am Klassischen im weitesten Sinn festgesogen hat, sondern überhaupt für Litteratur und litterarische Kritik geboren und gebildet ist.

Und dieses große, für den Kenner wie für die dilettanti gleich genießbare und genußreiche Buch erschien gerade zur rechten Zeit, um eindringlich zu mahnen, was wir an den Alten zu gewinnen und zu verlieren haben; es that große, wenn auch noch keineswegs entsprechende Wirkung und brachte seinem Verfasser, in Verbindung mit der vorausgegangenen Lebensarbeit, reichste Ehre, auch äußere Ehren, wie die Mitgliedschaft unserer großen deutschen Akademien, an deren neueren Verbindung zu gemeinsamen Plänen und Arbeiten, wie dem Thesaurus linguæ latinæ, dann auch R. lebendigsten Anteil hatte.

Uns aber, die wir ihn persönlich zu kennen und zu lieben das Glück hatten, spricht auch aus diesem Werke vor Allem seine Persönlichkeit an: wir glauben seine sanfte, bewegliche Stimme zu hören, den seelenvollen Ausdruck seiner Augen zu

Digitized by Google

sehen, seinen in Ernst und Heiterkeit, in Humor und Ironie so leicht wechselnden Mienen zu folgen. Und wir erheben uns auch im Tode an ihm als einem nicht nur wahrhaft humanistischen, sondern innerlichst humanen Mann: und bei seiner Bedeutung für unsere Studien und Bestrebungen in seinen Werken, wie durch seine Schüler in allen Teilen Deutschlands, der Schweiz und weit hinaus ins Ausland, verdient er es wahrlich, daß gerade auch „das humanistische Gymnasium" einen reichen Kranz an seiner Bahre niederlegt.

Heidelberg, August 1898. Fritz Schöll.

Achte Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrer-Vereins.[1])

Erster Tag.

Zum zweiten Male seit Gründung des Sächsischen Gymnasiallehrer-Vereins fand die Jahresversammlung in Leipzig statt, am 12. und 13. April, und die Mitglieder hatten auch diesmal der Einladung des Vorstandes zahlreich Folge geleistet. Mit ihrer Frequenzziffer von 148 Mitgliedern gehört die Versammlung zu den stärkstbesuchten, die der Verein bis jetzt zu verzeichnen gehabt hat. Die schulwissenschaftlichen Verhandlungen wurden durch eine kurze Zusammenkunft der Teilnehmer in der Aula der Vorortsschule am Nachmittag des 12ten eingeleitet. Nach Begrüßung durch den Vorsitzenden, den Rektor des Kgl. Gymnasiums zu Leipzig, Prof. Dr. Richard Richter, begab man sich in die den einzelnen Abteilungssitzungen eingeräumten Zimmer, während die Abteilung für Deutsch und alte Sprachen, als die stärkste, in der Aula selbst unter Vorsitz von Prof. Dr. Meister tagte. Hier trat zuerst Dr. Ilberg vom königl. Gymnasium zu Leipzig mit einem Vortrag über die neuentdeckten Dichtungen des Bakchylides auf. Anknüpfend an einen im vorigen Herbste auf der Dresdener Philologenversammlung von Otto Ribbeck gethanen Ausspruch, daß die klassische Philologie jetzt im Zeitalter einer zweiten Renaissance stehe, berichtete der Vortragende über den neuerdings aus Egypten in das Britische Museum gebrachten Papyrus mit 13—1400 Verszeilen des genannten griechischen Lyrikers. Die neuen Poesien wurden mit Berücksichtigung der Gelegenheiten, für die sie bestimmt waren, geschildert und in ihrer litterarischen Bedeutung gewürdigt. Sodann wurde darauf hingewiesen, daß mehrere von ihnen für die Lektüre in der Prima des humanistischen Gymnasiums wohlgeeignet seien und den Schülern einen Begriff von einigen Gattungen der künstlerisch hochentwickelten griechischen Lyrik geben können.

Daran schloß sich ein Vortrag Rektor Richters über die Frage der Zahl der schriftlichen Arbeiten im Deutschen, Lateinischen und Griechischen. Nach einer Besprechung der neueren, den Gegenstand betreffenden Verordnungen entwickelte der Redner eine Anzahl leitender Gesichtspunkte. Er betonte namentlich, daß man vom Interesse der Schüler auszugehen habe,

[1]) In drei deutschen Staaten, Bayern, Sachsen, Württemberg, bestehen Vereine, welche ausschließlich Lehrer der humanistischen Lehranstalten mit einander zu gemeinsamer Arbeit verbinden. Wie ihre Mitgliederzahl, so ist ihre Wirksamkeit eine höchst erfreuliche und zwar ebenso in Standes- wie in Unterrichtsfragen. Davon geben in klarster Weise Zeugnis die Jahresversammlungen, über die wir nie verfehlen werden Berichte zu bringen. Der obige ist ein etwas verkürzter Abdruck des mir freundlichst übersandten Referats in der 2. Beilage zum Leipziger Tageblatt v. 16. April. Die sächsischen Gymnasiallehrer versammeln sich um Ostern an verschiedenen Orten des Königreichs, die württembergischen wohl stets in Stuttgart und zwar um oder nach Pfingsten, die bayerischen bald zu Ostern, bald zu Pfingsten an wechselndem Ort und diese nur alle zwei Jahre, im Jahr 1899 zu Nürnberg. Kollege Lechner hat auf der Versammlung württembergischer Gymnasiallehrer (über die wir oben berichtet haben) alle Anwesenden im Namen des Vorstandes des bayerischen Vereins mit herzlichen Worten zum Besuche eingeladen. Diese Einladung gilt — wir wissen es — allen deutschen Gymnasiallehrern und sie ist für Alle gleich lockend. Wir werden im ersten Heft des nächsten Jahres das Genauere über Zeit und Verhandlungsgegenstände bringen. II.

daß zwischen Haus- und Klassenarbeiten zu scheiden sei, und daß man besser nicht Bemessung nach Zahlen, sondern nach Tagen und Wochen zu Grunde lege. Nach weiterer Aussprache über die Art der Bemessung für die einzelnen Klassen wies Redner noch auf die Wichtigkeit der Kontrole hin, die sich auch auf die Nebenarbeiten erstrecken müsse und durch sorgfältig geführte Aufgabenbücher zu unterstützen sei. Im Großen und Ganzen trat Redner für Beibehaltung des bisher in Sachsen üblichen Gebrauches ein. An dritter Stelle bot Oberlehrer Rollfuß-Dresden einen Vortrag über das Extemporale als Zielleistung oder als Wertmesser an der Hand einer Reihe von Leitsätzen, die er den Zuhörern gedruckt einhändigte. Redner unterschied die mit Hilfe von Grammatik und Lexikon anzufertigende Klassenarbeit, die für die 3 untern Klassen bei der Zensierung in Betracht zu kommen habe, und das ohne solche Hilfe zu schreibende Extemporale, das in den Mittelklassen neben der Klassenarbeit, in den Oberklassen ausschließlich als Zensurfaktor aufzutreten habe. Die sofort zu übertragende Nachschrift diene lediglich als Wiederholungsübung. Nach weiteren Aufstellungen über Zeit, Dauer, Schwierigkeit und Umfang der zu stellenden Aufgabe trat Redner noch für schriftliche Uebertragungen aus der fremden Sprache auf der Oberstufe ein, und befürwortete die Einführung einer solchen Aufgabe in die Reifeprüfung an Stelle des lateinischen Extemporales.

In der Abteilung für neuere Philologie, die unter Vorsitz von Prof. Dr. Schmid-Grimma zusammentrat, lag an erster Stelle folgende, von Prof. Hartmann aufgestellte These vor: „Die Anstellung eines Assistenten französischer und eines Assistenten englischer Nationalität am romanischen und am englischen Seminar der Universität Leipzig ist eine unentbehrliche Voraussetzung für die praktische Ausrüstung des neuphilologischen Lehrernachwuchses und die gedeihliche Weiterentwickelung des neusprachlichen Unterrichts. Es ist daher dringend zu wünschen, daß die zur Schaffung und Besetzung dieser Assistentenstellen erforderlichen Maßnahmen sobald als möglich getroffen werden". Prof. Hartmann hob Eingangs seines Vortrags hervor, daß zwar für die wissenschaftliche Ausbildung der Neuphilologie-Studierenden an der Universität Leipzig, wie bekannt, trefflichst Sorge getragen sei, daß aber in Folge des vollständigen Mangels von Lektoren, d. h. von eingeborenen Lehrern des Französischen und des Englischen, die praktische Ausbildung der Studenten eine sehr empfindliche Lücke aufweise, die zu großen Übelständen führe. In dieser Hinsicht stehe Leipzig hinter den meisten preußischen Universitäten zurück; auch das mit der Berliner Universität verbundene Seminar für orientalische Sprachen besitze neben den eigentlichen Professoren zugleich Eingeborene der zu lehrenden Sprachen, einen Chinesen, einen Japaner, einen Perser, einen Türken und mehrere Araber. Die Dringlichkeit der Einführung des Lektorats wies Redner nicht nur aus dem Bedürfnis der höheren Schulen Sachsens nach, sondern auch aus den zahlreichen Erfahrungen, die er als Leiter der neuphilologischen Abteilung des praktisch-pädagogischen Seminars hier gemacht hat. Als notwendig bezeichnete er, die Lektoren äußerlich von vornherein so zu stellen, daß sie nicht auf Privatunterricht angewiesen seien, sondern ihre volle Kraft der Ausbildung der Studenten widmen könnten. Was die Organisierung des Lektorenunterrichts anlangt, so trafen die Ausführungen des Redners wesentlich mit den sehr praktischen Vorschlägen zusammen, die Professor W. Foerster in Bonn darüber gemacht hat. Stärkeres Gewicht als dieser legte er dagegen auf die Vortragskunst und bezeichnete es als einen großen Gewinn für die künftigen Lehrer der neueren Sprachen, wenn man einen Lektor an die Leipziger Universität ziehen könne, der die Kunst des Rezitierens so vorzüglich beherrsche, wie der den Leipziger Neuphilologen kürzlich bekannt gewordene Kieler Lektor Gauthey des Gouttes. Prof. Hartmann wies noch darauf hin, daß die Leipziger Universitätsprofessoren der englischen und der romanischen Sprachen selbst das Bedürfnis nach einer Ergänzung des akademischen Unterrichts nach der praktischen Seite lebhaft empfänden und bereits im Mai 1897 in dem Sinne vorstellig geworden seien, und gedachte schließlich der Thatsache, daß der sächsische Neuphilologentag in Chemnitz dies Vorgehen der Leipziger Professoren als einen wichtigen Schritt freudig begrüßt habe. In der äußerst angeregten Debatte, an der sich auch der als Gast anwesende Prof. Fehse vom Realgymnasium in Chemnitz beteiligte, wurde die Forderung der These allerseits auf das Lebhafteste unterstützt, wobei die Übelstände des jetzigen Zustandes eine scharfe Beleuchtung erfuhren, nament-

Digitized by Google

lich auch der Widerspruch, daß in der Staatsprüfung praktische Sprachkenntnisse vom Studierenden der neueren Philologie verlangt würden, während die entsprechenden Veranstaltungen an der Universität fehlten. Ein Mitglied wies darauf hin, daß Rudolf Hildebrand, der für das Wesen der Sprache eine so feine Empfindung gehabt, schon vor etwa 18 Jahren die Schaffung des Lektorates bei der Universität Leipzig beantragt habe, damit aber leider nicht durchgedrungen sei. Nachdrücklich wurde von verschiedenen Seiten hervorgehoben, daß man geeignete Persönlichkeiten nur dann werde finden und festhalten können, wenn man ein entsprechendes Gehalt biete. Die These Prof. Hartmanns wurde schließlich einstimmig angenommen und zugleich beschlossen, die Ansetzung des Gegenstandes auf der Tagesordnung des nächsten sächsischen Neuphilologentages anzuregen.

An zweiter Stelle behandelte Prof. Hartmann die Frage der Zahl der schriftlichen Arbeiten im französischen Unterricht. Er gab zunächst einen geschichtlichen Überblick über die einschlägigen Verordnungen und zeigte an der Hand derselben, daß die Notwendigkeit einer Beschränkung des Schreibwerks seit 1891 zu wiederholten Malen betont worden sei. Er erinnerte daran, daß die Lehrerschaft, mit Rücksicht auf die in der Lehrordnung von 1893 unterbliebene Regelung der Frage, sich seit einigen Jahren mehrfach zu Gunsten einer Herabsetzung der Zahl der schriftlichen Arbeiten ausgesprochen und in diesem Sinne auch in einer eingehend begründeten Petition vorstellig geworden sei, und befürwortete schließlich von neuem, daß die bisher üblichen Zahlen, die weder dem geringen Zeitmaße des Französischen am Gymnasium Rechnung trügen, noch auch dem Umstand, daß der Lehrer des Französischen am Gymnasium in einer ganzen Reihe von Klassen zugleich beschäftigt sei, durch zweckmäßigere ersetzt und dadurch zugleich in Einklang gebracht würden mit den neueren Anschauungen über den Betrieb der Fremdsprachen. Nach einer lebhaften Diskussion nahm man einstimmig die vom Vortragenden dem Gange der Verhandlung entsprechend abgeänderte These an: „Eine angemessene Herabsetzung der Zahlen der im französischen Unterrichte anzufertigenden Arbeiten im Sinne der Petition von 1897 ist dringend zu wünschen."

Die letzte These Prof. Hartmanns richtete sich gegen die Einrichtung neusprachlicher Ferienkurse in Leipzig und Dresden, wie sie von einigen Seiten als wünschenswert bezeichnet worden sind. So sehr die Einrichtung der auf die Fortbildung der Lehrer berechneten Ferienkurse neuerdings in Aufnahme gekommen ist, kann sie doch nicht als nachahmenswert bezeichnet werden Wie anstrengend der Beruf des höheren Lehrers ist, erhellt schlagend aus den gründlichen statistischen Untersuchungen von Holtze, Krause, Knöpfel und Schröder über die durchschnittliche Amtsdauer, die nicht mehr als rund 21 Jahre beträgt, während sie sich z. B. bei den sächsischen Geistlichen auf rund 28 Jahre beläuft. Der bekannte Berliner Nervenarzt Geh. Medizinalrat Eulenburg bezeichnet das Ergebnis der Schröder'schen Untersuchung als außerordentlich traurig für den höheren Lehrerstand und sieht ihren Hauptgrund in dem unverhältnismäßig stark aufreibenden Charakter der Dienstvorbereitung und der amtlichen Thätigkeit selbst (Deutsche Mediz. Wochenschrift, Jg. 23, S. 288). Was die Neuphilologen angeht, so hat ihre eigentümliche Berufsarbeit etwas besonders Anstrengendes, und daher haben sie am allerwenigsten Anlaß, selbst zu einer Verkürzung der unbedingt notwendigen Ferien die Hand zu bieten, die in letzter Linie hinausläuft auf eine Verkürzung der Lebensdauer. Besonders gilt das für Großstädter, für die die Ferienruhe noch ein viel zwingenderes Bedürfnis ist, als für Kleinstädter. Der an sich berechtigte Gedanke der Fortbildung der Lehrer sollte in anderer Weise verwirklicht werden, so z. B. durch Bewilligung von Geldmitteln für pädagogische Studienreisen auch innerhalb Deutschlands zum Zwecke des Hospitierens in geeigneten Schulen oder durch Gewinnung namhafter ausländischer Gelehrten und Schriftsteller zur Abhaltung von Vorträgen u. A. Auch hier schloß sich eine sehr anregende Debatte an den Vortrag an. Professor Kallenberg — Freiberg drückte seine volle Zustimmung zu den Ausführungen des Redners aus, auch Dr. Lange — Wurzen erklärte sich, entgegen seiner früheren Anschauung, durch die vorgebrachten Gegengründe überzeugt. Professor Hartmann hob noch hervor, daß infolge der bei den Ferienkursen in der Regel eintretenden starken stofflichen Zusammendrängung eine Arbeitsleistung besonders intensiver Art Platz greife, und betonte, daß gerade in Sachsen, wo die Neuphilologen neuerdings organisiert seien wie vielleicht in keinem anderen Staate Deutschlands und gegebene Anregungen leicht durch den Kreis

Digitized by Google

der Fachgenossen liefen, ein besonders dringendes Bedürfnis für Einführung von Ferienkursen nicht anerkannt werden könne. Auch Prof. Fehse trat der Auffassung des Redners bei und führte noch das Urteil eines Teilnehmers an dem Frankfurter Ferienkurse an, der Wochen gebraucht habe, um die außerordentliche Anstrengung, die er sich damit auferlegt habe, zu überwinden. Die These Prof. Hartmanns: „Die Einführung neusprachlicher Ferienkurse in Leipzig und Dresden zum Zwecke der Fortbildung der Lehrer ist nicht zu wünschen", gelangte schließlich ohne Widerspruch zur Annahme. Zwei Herren enthielten sich der Abstimmung.

In der mathematischen Abteilung sprach Prof. Hünlich vom königl. Gymnasium in Leipzig darüber, in welcher Weise und in welchem Umfange es sich empfehlen möchte, die Kraftlinien in den Physikunterricht des Gymnasiums aufzunehmen An den Vortrag schloß sich eine lebhafte Debatte, die sich auch auf das absolute Maßsystem erstreckte; es zeigte sich allenthalben, daß man mit den maßvollen Vorschlägen des Vortragenden einverstanden war. Hierauf unterzog Dr. Tauberth-Dresden den § 63 Absatz 4 der Lehr- und Prüfungsordnung, die Arbeitszeit bei Anfertigung der mathematischen Reifeprüfungsarbeit betreffend, einer eingehenden Besprechung. Auch im Anschluß an diesen Vortrag fand ein lebhafter Meinungsaustausch statt, in dem die Vorteile und Nachteile des an einigen Schulen geübten Brauches, die Arbeitszeit für die Anfertigung der mathematischen Prüfungsarbeit durch Pausen zu trennen, hervorgehoben wurden. Schließlich wurde Prof. Hünlich beauftragt, die an den sächsischen Gymnasien während der drei letzten Schuljahre in der Reifeprüfung gestellten mathematischen Aufgaben zu sammeln und den Fachgenossen zugänglich zu machen.

In der Abteilung für Geographie, in der eine Reihe von Zeichnungen und Skizzen aufgelegt waren zusammen mit den wichtigsten neuen Erscheinungen der schulgeographischen Litteratur, sprach Dr. Ruge vom königl. Gymnasium zu Leipzig über Anordnung des Stoffes und Kartenzeichnen im Geographieunterrichte. Vorsitzender war hier Dr. Baldamus-Leipzig. Redner ging von der Forderung Kirchhoffs aus, der bei Besprechung eines Landes alles thatsächlich Zusammengehörige auch zusammen besprochen haben will, während es bisher üblich war, den Stoff so zu verteilen, daß nach einander die Lage, die Grenzen, das Klima, die Flora und Fauna, die Bodengestaltung, die Flüsse und endlich die Siedelungen behandelt wurden. Redner billigte die Kirchhoff'sche Forderung durchaus, wollte sie aber noch folgerichtiger durchführen, indem er die politische Geographie nicht an den Schluß verwies, sondern sie mit dem übrigen Stoffe zu verarbeiten vorschlug, und zeigte dies an einem Beispiele. Für die Schulatlanten ergab sich daraus die Forderung, daß sie so viel als möglich die politischen und die physischen Verhältnisse eines Landes auf einem Blatte zur Darstellung bringen müssen. Im zweiten Teile seines Vortrags besprach Dr. Ruge das Kartenzeichnen und das Kartenextemporale. Auch hier lehnte er sich an Kirchhoff an, der Beides fordert, nur in Einzelheiten wich er von ihm ab. Lebhafter Meinungsaustausch folgte. In den Erörterungen über den zweiten Teil standen sich vor Allem gegenüber die Vertreter der Matzat'schen Methode des Kartenzeichnens nach konzentrischen Kreisen oder anderen Hilfsmitteln, und diejenigen, die am Zeichnen nach dem bloßen Gradnetz festhalten.

In der Abteilung für Naturkunde mußte der angekündigte Vortrag wegen eines plötzlich eingetretenen Behinderungsgrundes leider ausfallen, doch war im naturwissenschaftlichen Kabinet des Gymnasiums Gelegenheit geboten, die von Dr. Gasch ausgestellten Schüler- und Schulaquarien zu besichtigen.

In den Abendstunden vereinigten sich die Mitglieder zu geselligem Beisammensein, das durch eine Begrüßungsansprache Prof. Dr. Meister's von der Nikolaischule eröffnet wurde. Als Gast war Rektor Böttcher vom Leipziger Realgymnasium anwesend. Manche alte Bekanntschaft wurde hier erneuert, manche neue Bande wurde geschlossen, und in angeregter Stimmung flossen die Stunden dahin, noch weiter belebt durch den Gesang mehrerer eigens für die Gelegenheit von Leipziger Kollegen verfaßter Lieder.

Zweiter Tag.

Den 13. April, früh 9 Uhr begann der stattlich besuchte geschäftliche Teil der Hauptversammlung in der Aula des königlichen Gymnasiums. Von den Rektoren waren erschienen

Digitized by Google

Prof. Dr. Friedrich-Bautzen, Prof. Dr. Preuß-Freiberg, Prof. Dr. Raemmel-Leipzig und Prof. Dr. Angermann-Plauen. Rektor Richter als Vorsitzender eröffnete die Versammlung und widmete zunächst den Toten des Jahres einen warm empfundenen Nachruf. Hierauf begrüßte der Vorsitzende die Erschienenen mit herzlichen Wünschen für die gedeihliche Weiterentwickelung des Standes und erteilte dann dem ersten Schriftführer Prof. Dr. Hartmann das Wort zur Erstattung des Jahresberichts. Derselbe gab eine eingehende Darstellung der Vorstandsthätigkeit des ablaufenden Jahres. Die Zahl der Mitglieder, die bei Gründung des Vereins 337 betrug, ist auch in diesem Jahre gewachsen und beläuft sich jetzt auf 396. Nach Erwähnung der statistischen Arbeiten des Vereins, unter denen besonders das unter dem Namen der „Grünen Liste" bekannte ausführliche Verzeichnis der sächsischen Gymnasiallehrer zu nennen ist, nach Besprechung ferner der rechtlichen Stellung der Gymnasiallehrer in Bezug auf Staatsdienereigenschaft und auf Berechnung der Pension wurde des Näheren auf die im vergangenen Jahre vom königlichen Kultusministerium zu Gunsten der sächsischen Gymnasiallehrer ins Werk gesetzte und erfolgreich von den Ständekammern vertretene Gehaltsreform eingegangen und dabei auch der verschiedenen Schritte gedacht, die der Vereinsvorstand im Zusammenhange mit der wichtigen Angelegenheit gethan hat. Besondere Hervorhebung fand hier die mit dem Berichte der Finanzdeputation veröffentlichte Denkschrift des königlichen Kultusministeriums zur Gehaltsreform, die ein deutlicher Beweis für die Würdigung ist, die die Verhältnisse der sächsischen Gymnasiallehrer höheren Ortes finden. Ein Ausblick auf die Zukunft beschloß den Bericht über das für den Vorstand zwar arbeitsreiche, aber doch überraschend glatte und ruhige Vereinsjahr. Lebhafter Beifall folgte der Verlesung des Berichts, der einstimmige Annahme fand. Eine von der Vorversammlung vorgeschlagene Danksagung an das königliche Kultusministerium aus Anlaß der Neugestaltung des Gehaltswesens wurde einmütig zum Beschluß erhoben.[1]) Nachdem die Versammlung noch mehrere Begrüßungtelegramme beschlossen, an Se. Majestät den König Albert, an Se. Exzellenz den Herrn Staatsminister von Seydewitz und an Herrn Geh. Schulrat Dr. Th. Vogel, wurde als Vorort für das nächste Jahr Meißen bestimmt, und im Anschluß daran fand entsprechend den Vorschlägen der Vorversammlung die Wahl der neuen Vorstandsmitglieder sowie der Rechnungsprüfer statt. Professor Dietrich-Meißen erklärte das Einverständnis seiner Vereinsgruppe mit der Wahl Meißens zum Vorort und fügte hinzu, daß Dank der Thätigkeit der bisherigen Vorstände und namentlich des Leipziger Vorstandes die materiellen Fragen in der nächsten Zeit vor den übrigen Aufgaben des Vereins würden zurücktreten können.

Um 11 Uhr begann der öffentliche Teil der Hauptversammlung. Unter den Gästen bemerkte man Geh. Hofrat Prof. Dr. Lipsius, Geh. Hofrat Professor Dr. Windisch und Professor Dr. Brugmann.

Nach Eröffnung der Sitzung begrüßte der Vorsitzende die Erschienenen und insbesondere die Vertreter der Universität und verkündigte zunächst das Ergebnis der Wahlen für das kommende Vereinsjahr. Es waren gewählt Oberschulrat Rektor Professor Dr. Peter, Vorsitzender, Prof. Dr. Dietrich, stellvertretender Vorsitzender, Prof. Dr. Reinhardt, Schatzmeister, Dr. Schwabe und Oberlehrer Elle, Schriftführer. Außer diesen am Vororte Meißen wohnhaften Herren waren zu Beisitzern gewählt Professor Dr. Hartmann, Leipzig, Oberlehrer Holtze, Leipzig, Professor Dr. Hankel, Dresden-Neustadt und Dr. Särchinger, Chemnitz.

Hierauf erhielt Prof. Jmmisch das Wort zu seinem Vortrage: Die klassische Philologie als Schulwissenschaft. Redner führte zunächst aus, daß die modernen Bewegungen im Gymnasialwesen bisher hinsichtlich der Vorbereitung für den Lehrerberuf überwiegend die praktisch pädagogische Vorbildung in die Erörterung gezogen haben, wenigstens soweit die klassische Philologie in Frage kommt. Die Frage der wissenschaftlichen Vorbildung steht zurück, wofür als typisch

[1]) Wir möchten hier bemerken, daß der Aufsatz des Hrn. Oberlehrer Schoene von Chemnitz über Studienzeit und Laufbahn der wissenschaftlichen Lehrer an den sächsischen Staatsanstalten bis zu etatmäßig ständiger Anstellung, der in unserem vorigen Doppelheft S 62 ff. zu lesen ist, bereits in der ersten Hälfte des März gedruckt war und daß der Verfasser die nicht unbegründete Hoffnung hatte, das Heft werde schon Ende März erscheinen. U.

Digitized by Google

die Haltung der Berliner Konferenz gelten darf. Thatsächlich besteht eine gewisse Entfremdung zwischen dem Universitätsbetrieb und den Schulinteressen, auf deren Symptome Redner in Kürze hinweist. Was an Vorschlägen zur Behebung des Uebelstandes hervorgetreten ist (Abschaffung des Spezialistentums, der textkritischen Schulung, Berücksichtigung der Schulschriftsteller, zusammenfassende und hodegetische Vorlesungen u. s. w.), übergeht der Vortragende an dieser Stelle, wird es aber in einer ausführlicheren Ausarbeitung, die demnächst in den Ilberg-Richter'schen Neuen Jahrbüchern erscheint, einer übersichtlichen und im Wesentlichen durchaus konservativen Kritik unterziehen. Die Vorschläge scheinen mehr auf äußere und organisatorische Dinge zu gehen und verfehlen den wahren Sitz des Übels, den Fr. Ritschl schon 1836 scharfsinnig erkannt hat. Wenn Universitätsstudium und Schulphilologie nicht mehr recht konform sind, so liegt das überhaupt nicht sowohl an der Lehrmethode der Universität, die thatsächlich einer weitgehenden Reform nicht bedarf, sondern an der modernen Entwicklung der Wissenschaft selbst. Während nämlich die Schule in allen Stücken der sogenannten normativen Betrachtungsweise bedarf, die ihre Gegenstände in Rücksicht auf gewisse Regeln betrachtet, die an ihnen hervortreten und zugleich als Forderungen an sie herantreten, ist die Philologie als eine Wissenschaft explikativ geworden, d. h. sie ist fast aufgegangen in der Geschichte, sie erforscht das thatsächliche Verhalten ohne Rücksicht auf ein Sein-Sollen, auf normales und anormales, auf Wertunterschiede absoluter Art. Redner weist nun im Einzelnen nach, was dieser Unterschied zu bedeuten hat. Er führt zu einer Aufhebung der Begriffe klassisch, zu einer Relativierung der Werte, zu einer nüchternen Verobjektivierung der Forschungsgegenstände, bei der die Unterschiede zwischen wichtig und unwichtig, klein und groß leicht verloren gehen können. Es läßt sich leicht zeigen, wie diese Dinge einerseits zu einem großen Fortschritt der rein wissenschaftlichen Erkenntnis, andererseits zu einem Verluste an pädagogischer Verwendbarkeit führen würden. „Was die Philologie seit 30 Jahren als reine Wissenschaft gewonnen hat, das scheint sie immer mehr als humanistisches Bildungsmittel zu verlieren." (Köchly, 1874.) In diesem Widerstreit erblickt der Vortragende den eigentlichen Grund der beklagenswerten Entfremdung. Die Abhilfe sucht er in dreifacher Richtung, einmal in einer Weiterentwickelung der Vermittelungsinstitute zwischen Studium und Schulberuf, deren Übungen er nicht nur auf die Lehrtechnik, sondern auch auf den Lehrinhalt ausgedehnt wünscht, sodann in der seiner Ansicht nach ohne äußere Veranstaltungen zu erwartenden Belebung der philosophischen Studien, da eine normative Betrachtungsweise immer eine geschlossene und philosophisch gesicherte Welt- und Lebensauffassung zur Voraussetzung hat, endlich drittens in einigen Zugeständnissen von Seiten der akademischen Fachvertreter, die wenigstens die Übertreibungen des Historisierens vermeiden möchten, von denen aber vor Allem zu wünschen ist, daß sie mehr, als bisher in Deutschland geschehen, den Lebensinteressen des deutschen Gymnasiums und seiner Vertreter eine thatkräftige Teilnahme widmen.

Langanhaltender Beifall folgte dem tiefangelegten Vortrage des Redners, einem der gedankenreichsten, die bisher auf den Versammlungen des Vereins gehalten worden sind. Da niemand sich zu einer Debatte meldete, so erhielt nach einer kurzen Pause Dr. Baldamus-Leipzig das Wort zu seinem Vortrage: Erfüllung moderner Forderungen an den Geschichtsunterricht. In Anknüpfung an den vorjährigen Festvortrag Rektor Kaemmels, der die moderne Forderung, an erster Stelle Kultur- und Massengeschichte im historischen Unterrichte zu lehren, abgelehnt hatte, ging Redner auf die Forderungen ein, daß der Unterricht über die heutigen staatlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse zu belehren und dabei eine staatstreue, insbesondere eine der Sozialdemokratie entgegengesetzte Gesinnung groß zu ziehen habe. Diese Forderungen sind nach dem Redner berechtigt, es kommt nur auf die Art an, wie sie zu erfüllen sind. Die fragliche Belehrung scheint ja am besten durch eine sog. Bürgerkunde übermittelt werden zu können, in der die einzelnen Verfassungsbestimmungen behandelt werden. Da indes die große Masse der Einzelheiten hier zunächst nur gedächtnismäßig aufgenommen wird, so erscheint dem Schüler diese Belehrung als eine Belastung, auch ist die Gefahr groß, daß diese Dinge sich zu sehr in den Vordergrund drängen und so die eigentliche Aufgabe des Geschichtsunterrichts, die Kenntnis der Vergangenheit, gefährden. Eine andere Methode erscheint empfehlenswerter und ist auch schon lange geübt worden, wie überhaupt die Reformforderungen vielfach in der stillen Schularbeit erfüllt sind, ehe sie laut erhoben werden, und

Digitized by Google

manche Anklagen gegen die Schule mehr infolge unklarer Jugenderinnerungen ausgesprochen werden als aus Kenntnis des gegenwärtigen Zustandes. Nach dieser anderen bisher schon geübten Weise wird jene Belehrung nicht in systematischem Unterricht, sondern in gelegentlicher Anknüpfung vermittelt, es wird weniger nach einer großen Masse gedächtnismäßigen Einzelwissens als nach möglichstem Verständnis gestrebt; dies aber wird hier wie überall durch Vergleichung verwandter und entgegengesetzter Thatsachen erreicht. Die Anknüpfung solcher Vergleichungen ist Sache der pädagogischen Kunst, ist individuell; beispielsweise wies Redner nach, wie an den Reformbestrebungen der Zeit Maximilians I. unschwer der bundesstaatliche Charakter des heutigen deutschen Reiches dargelegt, wie am „gemeinen Pfennig" das Verständnis für die heutigen Reichs- und Landesfinanzen, für direkte und indirekte Steuern, für den Unterschied zwischen Finanz- und Schutzzöllen gewonnen werden kann; wie die Einrichtung des Reichskammergerichts Anlaß zur Besprechung des Reichsgerichts und der Gerichtsverfassung überhaupt bietet. Weiter vermittelt die Besprechung des permanenten Reichsregiments leicht das Verständnis für die Stellung des heutigen Bundesrates, den Unterschied zwischen dem heutigen und dem alten deutschen Reichstag ꝛc. Wenn nicht früher, so wird bei der Konstituierung der französischen Nationalversammlung die moderne Volksvertretung der ständischen entgegengesetzt, und bei den französischen Verfassungsdebatten auf direkte und indirekte Wahl, auf Ein- und Zweikammersystem eingegangen. Von wirtschaftlichen Dingen kann bei Kolbert und Friedrich dem Großen Wesen und Wirkuug der Schutzzölle behandelt werden; hier und beim Raubrittertum der Gegensatz zwischen Industrie und Landwirtschaft; über die Bevölkerungsfrage und Kolonialpolitik läßt sich bei der Völkerwanderung, der griechischen und ostdeutschen Kolonisation und den Kreuzzügen sprechen. Nach Erörterung dieser Anknüpfungen, die natürlich nur als Beispiele dienen sollen, wurde die zweite Forderung behandelt, nach der der Geschichtsunterricht gegen die Sozialdemokratie gerichtet sein soll. Hier ist vor allem jede Tendenz zu vermeiden, weil sie bei dem kritisch gestimmten Primaner leicht das Gegenteil des erstrebten Zieles erreicht; das Ziel muß von selbst erreicht werden durch die Macht der dargestellten Thatsachen. So springt z. B. an vielen Stellen der Geschichte (z. B. bei der griechischen Tyrannis, dem Kampfe des Königtums gegen den Lehnsadel) in die Augen, daß gegen den Druck aristokratischer Mächte das bedrängte Volk seine beste Hilfe in der Monarchie findet. Das gilt für die Grundaristokratie ebenso wie für die Geldaristokratie. Ferner erhellt z. B. bei der französischen Revolution, daß der im Namen der Freiheit beginnende Radikalismus nach seinem Siege die persönliche Freiheit am wenigsten achtet. Als besondere Vorzüge der empfohlenen Methode hat man noch zu betrachten, daß diese Besprechungen gewissermaßen als freundliche, den Unterrichtsstoff eigentlich überschreitende Zugaben erscheinen und dadurch das besondere Interesse der Schüler lebhaft erregen, wie sich in deren Fragen zeigt, und daß sie zweitens an abgeschlossene Vorgänge der Vergangenheit angeknüpft werden, wobei die Politik der Schule möglichst fern bleibt. Bei dieser Art der Erfüllung moderner Forderungen ist man modern ohne umzustürzen und bleibt im Rahmen der übrigen Aufgaben des Unterrichts.

Auch hier dankte lebhaftester Beifall den Ausführungen des Redners. Nachdem noch Rektor Kaemmel seine volle Zustimmung zu allen wesentlichen Stücken der vorgetragenen Anschauungen ausgedrückt hatte, schloß der Vorsitzende gegen 1 Uhr die Sitzung.

Bei dem folgenden Festmahl wurde, abgesehen von anderen συμποσιακοὶ λόγοι, durch Herrn Geh. Hofrath Lipsius unter ausdrücklicher Erklärung seiner vollen Übereinstimmung mit dem Vortrage des Prof. Immisch das harmonische Zusammenwirken von Gymnasium und Universität gefeiert. Im Laufe des Nachmittags und Abends trafen dann Telegramme von Sr. Majestät dem König Albert, von Sr. Exz. dem Herrn Kultusminister v. Seydewitz, von Herrn Geh. Schulrat Vogel und aus der Krankenstube des jetzt heimgegangenen O. Ribbeck ein.

Digitized by Google

Das württembergische Schulwesen in Baumeisters Handbuch.[1])

In dem Abschnitt der zweiten Abteilung des ersten Bandes von Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre für höhere Schulen, der sich auf das Königreich Württemberg bezieht, ist mir schon beim ersten flüchtigen Durchlesen eine größere Anzahl von Ungenauigkeiten und Irrtümern aufgefallen. Da eine Richtigstellung von anderer Seite meines Wissens seitdem nirgends erfolgt ist und doch bei der Verbreitung und dem Ansehen, dessen sich dieses Werk mit Recht erfreut, aus dem zahlreiche Fachmänner in aller Welt ihre Vorstellungen über unsere Schulverhältnisse schöpfen, als ein Bedürfnis erscheint, so möchte ich nach erneuter genauer Prüfung dieser Aufgabe im Folgenden gerecht werden. Dieser einzige Zweck der folgenden Zeilen wird es genügend rechtfertigen, wenn ich einfach der Ordnung der nachgeprüften Darstellung selbst mich anschließe; und da ich mich einmal mit der Sache beschäftige, wird man mir zugute halten, wenn ich auch minder Wichtiges berühre.

In der geschichtlichen Entwicklung wird S. 137 für das Jahr 1803 der Bestand von 4 evangelischen Klosterschulen richtig angegeben, und diese Zahl erscheint als seitdem feststehend Das letztere ist nicht richtig. Die im letzten Jahrzehnt des vorigen Jahrhunderts beginnende Gärung in der äußeren und inneren Entwicklung des württembergischen Mittelschulwesens hat auch diese Klosterschulen ergriffen und zu mancherlei tastenden Änderungen und Reformversuchen auch bezüglich der Zahl dieser Schulen geführt, welche erst im Jahr 1817 durch die nunmehr bis jetzt feststehende Wiederherstellung der Vierzahl zum Abschluß gebracht wurde.

Die Gleichsetzung der unteren und mittleren Klassen der Gymnasien mit den andern deutschen Bezeichnungen Sexta bis Obertertia (S. 137) verdeckt an dieser wichtigen, weil ersten Stelle der Erwähnung die allerdings später erwähnte Thatsache, daß unser Gymnasialkurs schon damals noch eine Klasse unter Sexta führte, für welche eine entsprechende Bezeichnung sonst fehlt.

Die Reifeprüfung sollte nicht einfach (S. 134) mit der zweiten Konkursprüfung in Parallele gesetzt sein. Beide entspringen ursprünglich ganz verschiedenen Bedürfnissen und Beweggründen, was heute noch nachwirkt, und fallen in ihrer Entstehung und Entwicklung auch zeitlich auseinander. Insbesondere kannte das Jahr 1803 noch keine Reifeprüfung, die zweite „Konkursprüfung" aber ist wenigstens in rudimentärer Form erheblich älter.

Bei der Darstellung des sog. Landexamens (S. 138) sollte doch irgendwie auf den maßgebenden Einfluß hingewiesen sein, den dieses auf die ganze Entwicklung unseres gelehrten Schulwesens ausgeübt hat und teilweise noch ausübt, namentlich darauf, daß es in Ermanglung eines Lehrplans, den wir erst seit 1891 besitzen, bis dahin der maßgebende Faktor für die Gestaltung des Unterrichts auf der Unterstufe und damit einigermaßen indirekt auch auf der Oberstufe nach den wichtigsten Seiten seiner Aufgabe gewesen ist. Bei der Angabe der Fächer, in denen in diesem „Landexamen" nach der gegenwärtigen Ordnung geprüft wird, fehlt auffälliger Weise das Französische.

Die Angabe, daß in den Realgymnasien und Reallyceen die humanistische Seite immer noch das Übergewicht behaupte (S. 139), die übrigens keine Thatsache, sondern ein Urteil ausspricht, sollte nicht so unbedingt gefaßt sein angesichts des Umstandes, daß ihnen das Griechische ganz fehlt und in den 2 obersten Klassen das einzige spezifisch humanistische Fach, das Latein, mit nur je 5 Stunden bedacht ist, auch nach den vorliegenden amtlichen Schulnachrichten in ihnen kein lateinischer Stil mehr gepflegt wird. Abgesehen davon scheint die stärkere oder schwächere Betonung des humanistischen Elementes auch von dem individuellen Charakter der einzelnen Anstalten oder der persönlichen Richtung ihrer Leiter abzuhängen; besitzen sie ja doch nicht einmal eine einheitliche Reifeprüfungsordnung.

Württemberg zählt nicht 14, wie S. 130 angegeben ist, sondern bis Herbst 1897 zählte es 12 (seitdem 13) Gymnasien, welche auch nicht humanistische Gymnasien, sondern Gymnasien

[1]) Wenn es sich um das in manchem Betracht vorbildliche und in jedem Betracht interessante württembergische Schulwesen handelt, erscheint auch die Berichtigung von Einzelheiten, die sich in einer Darstellung desselben finden, nicht unwichtig. U.

Digitized by Google

schlechtweg heißen. Bei der Erwähnung von Tübingen (S. 140) wäre, wenn auch außerhalb des in der Überschrift gezogenen Rahmens liegend, doch wertvoll gewesen ein kurzer Hinweis auf die frühere geschichtliche Stellung der alten Schola anatolica, wonach sie bis zum 30jährigen Krieg als ein Gymnasium erscheint, das einzige altwürttembergische neben Stuttgart. Diese Vergangenheit hat, vielleicht im Zusammenhang mit dem Sitze an der Universität, auch später insofern nachgewirkt, als man von dort aus, wie von einem heutigen Gymnasium, unmittelbar die Universität bezog (Uhland). Unter den zu Lyceen und später Gymnasien erhobenen Lateinschulen fehlt S. 141 Reutlingen mit seiner wechselvollen Entwicklung ganz. Ellwangen sollte nicht ohne Weiteres für die vorwürttembergische Zeit als Lyceum (im württemb. Sinne) bezeichnet sein. Es war ein vollständiges Gymnasium, kurze Zeit sogar mit den Anfängen der Organisation zu einem Lyceum im bayerischen Sinne des Worts (theolog. Fakultät). Der mit der Aufhebung des Jesuitenordens erfolgte Rückgang ist nur ein vorübergehender gewesen.

Das Urteil, daß die Realgymnasien (man beachte auch die Mehrzahl) im Lateinischen dasselbe Ziel wie die Gymnasien erreichen (S. 141), enthält im Zusammenhang mit der Thatsache, daß das Gymnasium diesem Fache nach Seiten der Stundenzahl wie nach Art der Behandlung (Stil) mehr Arbeit widmet, eine indirekte Herabsetzung der Leistung des Gymnasiums, die darum nicht berechtigter erscheint, weil sie von Zeit zu Zeit wiederholt wird.

Die Entstehung des Realgymnasiums in Gmünd darf nicht als einfache Nachahmung des Stuttgarter Beispiels bezeichnet werden, da sie vielmehr eine gänzlich verschiedene ist. Das Stuttgarter Realgymnasium ist aus einem Gymnasium abgezweigt, das Gmünder aus einem Reallyceum ausgebaut und dieses letztere aus Kombination von Realschule und Lateinschule entstanden, daher aus denselben Motiven zu erklären, welche gleich nachher ganz richtig für den letzteren Vorgang überhaupt angegeben sind. Dieser Unterschied ist nicht so unwichtig, als er scheinen könnte.

Warum wird die noch einzige Reallateinschule, der letzte Rest eines seither in größerem Umfange versuchten Typus, nicht mit ihrem Namen — Riedlingen — genannt?

Die Änderung in der Organisation der evangel. Seminarien, wonach die Zöglinge nur noch 2, nicht mehr 4 Jahre in einem und demselben Seminar bleiben und so eine Gliederung in 2 Altersstufen durchgeführt ist, ist nicht im Jahre 1871 (S. 142), sondern im Jahre 1872 durchgeführt worden. In diesem Jahre hat die letzte 4jährige Promotion das Seminar Schönthal verlassen.

Bei der Darstellung der Aufsichtsverhältnisse (S. 142 f.) höchster Instanz ist gesagt, daß der Direktor der Kultministerialabteilung meist ein Philologe sei. Da weiter unten doch auf die frühere Gestaltung der Sache zurückgegangen wird, so könnte genauer gesagt sein, daß bis 1866 der Direktor des Studienrats stets und grundsätzlich ein Jurist war (noch früher ein Theologe), seitdem thatsächlich ein Schulmann und zwar stets einer der humanistischen Observanz. Ob dieses thatsächliche Verhältnis zugleich ein grundsätzliches ist, ist offiziell nicht bekannt, aber es scheint nicht der Fall zu sein. Mit dieser persönlichen Änderung Hand in Hand ging dann die weiter unten besprochene organische, wodurch diese Behörde gleichzeitig in eine engere und unmittelbare Fühlung mit dem Minister tritt, der gleichsam als ihr erster Direktor erscheint. Die Bezeichnung zweier Oberstudienräte als „philosophischer" (statt philologischer) ist natürlich ein Versehen, das übrigens nirgends berichtigt ist. Die Pflicht der Studienkommission (S. 144), von einem beabsichtigten Schulbesuch vorher Kenntnis zu geben, gilt nur für Anstalten mit mehreren Lehrern gegenüber dem Aufsichtslehrer, wenn es sich um den Besuch bei einem andern Lehrer handelt, nicht aber gegenüber diesem letzteren selbst oder gegenüber dem Aufsichtslehrer, wenn es sich um seinen eigenen Unterricht handelt, und somit auch nur für mehrklassige Schulen. Diese Bestimmungen sind so charakteristisch für den ganzen Geist dieser Ordnung, daß sie nicht verschwiegen sein sollten.

Bei der Erwähnung der Privatlehranstalten (S. 145) ist unter denen, die eingegangen sind, das „christliche Privatgymnasium" in Stuttgart, eine besonders charakteristische Schöpfung, übergangen. Auch wäre, wenn einmal auch die historische Seite der Sache berücksichtigt wird,

Digitized by Google

ein knapper Hinweis auf die Bedeutung und Tendenz dieser Anstalten als solcher, die eine von der offiziellen abweichende Richtung vertreten, nahe gelegen.

Die Angabe, daß das Wohnungsgeld so und soviel Prozent vom Gehalt betrage (S. 147), erweckt die Vorstellung, daß dabei der wirkliche Gehalt zu Grunde gelegt sei, während doch seltsamer Weise die prozentuale Berechnung von dem Gehalt ausgeht, der vor Einführung des Wohnungsgeldes bestand, aber gleichzeitig mit Einführung desselben erhöht wurde.

Was weiterhin von den Repetenten an den Seminarien und am Heilbronner Pensionat gesagt ist, daß sie eine ähnliche Stellung wie die Hilfslehrer haben, sofern ihnen eine mäßige Anzahl von — regelmäßigen — Unterrichtsstunden zugewiesen sei, das gilt auch von den Gymnasialvikaren — nur die Stuttgarter bilden eine wohlbegründete Ausnahme —, welche übrigens offiziell (vgl. Staatshandbuch) und vielfach auch thatsächlich ebenfalls den Titel „Repetent" führen, der ihnen Ende der 60er Jahre ausdrücklich beigelegt wurde.

Bezüglich der Erteilung des Religionsunterrichts (S. 147) ist die Angabe zu vermissen, daß an manchen größeren Gymnasien im Laufe der letzten Jahrzehnte für den Unterricht an Oberklassen eigene Religionslehrerstellen geschaffen wurden, welche Theologen übertragen sind, die keine gymnasiallehramtliche Vorbildung besitzen.

Worauf die Angabe sich gründet, daß die Versehung des Turnunterrichts durch Lehrer (doch wohl wissenschaftliche) der Anstalt gegen besondere Bezahlung zur Zeit die bevorzugte sei gegenüber der Anstellung eigener Turnlehrer, ist nicht klar. Nach den offiziellen Angaben ist der letztere Modus immer noch der überwiegende, wenn auch in Abnahme begriffen.

Der Singunterricht (S. 147) wird nicht bloß von Volksschullehrern oder Kollaboratoren derselben Anstalt, sondern auch von irgendwelchen Lehrern der eigenen oder anderer Anstalten im Nebenamt, nicht selten auch von eigentlichen Musiktechnikern erteilt.

Bei der Erwähnung der Lehrübungen am Tübinger Gymnasium (S. 147) ist nicht gesagt, daß die Gelegenheit dazu eine beschränkte ist.

Die Angabe, daß „die Kandidaten nach dem Examen — verwendet werden" (S. 147—148), ist einzuschränken durch den Beisatz „im Bedürfnisfalle"; da die ganze Darstellung ein Bild des gegenwärtigen Zustandes geben will, wäre auch ein Hinweis darauf, daß dieser Bedürfnisfall oft erst lange Zeit nach dem Examen eintritt, zu wünschen.

Die Stundenverpflichtung der Rektoren an Vollanstalten (S. 148) beträgt nicht 8—10, sondern 6—8 (nur in Stuttgart), 12 und 14; die wirklich erteilten sind meist 10—12 Stunden.

Daß die Anforderungen in „Latein und Griechisch" an die Kandidaten des Präzeptoratsexamens „keine geringere" seien als an die Professoratskandidaten wird zwar manchmal geäußert, kann aber darum doch nicht zugegeben werden. Von der wissenschaftlichen Abhandlung, die doch auch zu Latein und Griechisch gehört, abgesehen sind auch die Themen für die schriftliche Behandlung in der Professoratsprüfung entschieden schwieriger, und der Kreis der vorausgesetzten Litteraturkenntnis ist ein viel umfassenderer und bedeutenderer, setzt deshalb viel eingehendere Studien voraus. Die verhältnismäßige Schwierigkeit der Präzeptoratsprüfung liegt nicht an den Ansprüchen in Latein und Griechisch, sondern an der Belastung mit allerlei andern Fächern realistischen Charakters.

Die Forderung eines 3jährigen Universitätsstudiums (S. 149) als Voraussetzung für die Zulassung zur Präzeptoratsprüfung ist in der noch in Kraft stehenden Prüfungsordnung vom Jahr 1865 nicht enthalten, vielmehr sogar die Möglichkeit völliger Entbindung von lehramtlichen Studien offen gelassen. Ebenso ist die Fristbestimmung von 4 Jahren für das Universitätsstudium der Professoratskandidaten zwar thatsächlich zutreffend, in der Prüfungsordnung selber aber nicht ausgesprochen. Daß die Kandidaten vor der 2ten Abteilung der Prüfung, bei der die Lehrproben abgelegt werden, Gelegenheit gehabt haben, durch öffentliche Anstellung sich Übung in der Praxis zu erwerben (S. 149), sollte in dieser Allgemeinheit nicht ausgesprochen werden, da sie darauf kein Recht haben und diese Möglichkeit ganz von dem Bedürfnis abhängt, das nach dem obigen gegenwärtig ein sehr schwaches ist.

Digitized by Google

Bezüglich des Lehrplans ist für die unteren und mittleren Klassen der Realgymnasien gesagt, daß er im Latein mit dem der Gymnasien ganz gleich sei (S. 150). Dies stimmt für Stuttgart, für Ulm und Gmünd aber nicht „ganz" zu, sofern Ulm in Kl. V u. VI (Tertia) je 9 St., Gmünd in Kl. V zwar 10, in Kl. VI aber auch nur 9 St. Latein hat, während der Gymnasiallehrplan in beiden Klassen 10 St. verlangt. Bedenklicher ist, daß bezgl. des Lateinischen an den Oberklassen gar nichts gesagt ist, was im Zusammenhang mit dem früher geäußerten Urteil über die Gleichheit der Leistungen mit denen des Gymnasiums die Meinung erwecken muß, daß der Lehrplan hier ganz oder nahezu ganz dieselbe Gestalt habe, was durchaus nicht der Fall ist. Denn den je 8 Stunden des Gymnasiums in Kl. VII—IX (Sekunda und Unterprima) und den 7 Stunden an Kl X (Oberprima) entsprechen am Realgymnasium nur je 7 St. an Kl. VII u. VIII und je 5 St. an Kl. IX u. X, so daß aües in allem den 31 Lateinstunden des Gymnasiums nur 24 Stunden am Realgymnasium gegenüberstehen.

Daß Zeugnisse auf Weihnachten, Ostern und Schuljahrsschluß, also in 3 Terminen ausgestellt werden (S. 157), entspricht nicht der Vorschrift, welche nur die 2 Termine des Semesterschlusses kennt. Thatsächlich kommt es allerdings infolge der neuen Vakanzordnung mehr und mehr in Übung, auch auf Weihnachten Zeugnisse auszustellen, doch nicht gerade überall im gleichen Umfang, wie an den beiden andern Terminen.

Bei der Darstellung des Staats- und Gemeindeaufwands (S. 160) ist ungenau gesagt, daß im „allgemeinen" der Grundsatz gelte, die höheren Lehranstalten werden von den Gemeinden unterhalten und der Staat giebt einen Beitrag. Hier ist doch zu unterscheiden zwischen den einzelnen Anstalten — es giebt einige große Schulen, die reine Staatsanstalten sind — und zwischen den Arten des Aufwandes — ein wesentlicher Teil des Personalaufwandes, die Alterszulage der Lehrer, wird grundsätzlich und allgemein vom Staate getragen.

Ich fasse mein Urteil in der Kürze dahin zusammen, daß ich der besprochenen Arbeit größere Exaktheit im einzelnen, stärkere Berücksichtigung der historischen Seite und mehr Zurückhaltung im Urteil wünschte.

Ulm. Hirzel.

Korrespondenz für die deutschen Nationalfeste.

(Abdruck dringend erbeten.)

Die Feststätte für die deutschen Nationalfeste.

Wendet man sich vom Niederwald-Denkmal ostwärts in den Wald, so gelangt man in weniger als einer Viertelstunde an eine weitgedehnte Mulde; mit Obstbäumen bepflanztes Ackerland, Wiesen, Kiesgruben, Steinbrüche und Ödland breiten sich hier in bunter Abwechselung vor unserem Auge aus. Wir befinden uns auf der vom Reichsausschusse gewählten Stätte der deutschen Nationalfeste.

Im Nordosten erhebt sich das Gelände auf 320 m. über dem Meeresspiegel. In sanftem Gefälle steigt es ab, und der Blick schweift weit über den Festplatz selber bis hinunter an den Rhein, wo sich der Kampfplatz für unsere Ruderer und Schwimmer befinden wird, bis weit hinaus in den Rheingau von Mainz bis Bingen.

Wie reich an vaterländischen Erinnerungen freudiger und ernster Art ist dieser schöne Gau der gesegneten Rheinlande!

Aber wie mögen wohl Anlage, Bebauung und Einrichtung dieses weiten Gebiets sich gestalten?

Wo am Aufgange von Rüdesheim aus — es führen mehrere Wege zur Feststätte — weithin vom Rheine aus sichtbar eine hohe Pappel steht, dort könnte ein mächtiger Thorbogen die Thalschlucht überbrückend sich erheben; ein architektonisch schön angeordneter Treppenaufgang würde zur unteren Hälfte des Festplatzes füh-

Digitized by Google

ren, durch deſſen Mittelachſe eine Feſtſtraße, von Bäumen und Denkmälern begrenzt, zur Hochfläche zöge, wo das Hauptgebäude, eine gewaltige Feſthalle, und die Kampfbahn ſich erheben würden. Seitlich auf der Hochebene würden die Pflegeſtätte für die Wettbewerbe auf dem Gebiete der Kunſt, die Verwaltungsgebäude, die Radfahrbahn, Spielplätze u. ſ. w. anzulegen ſein.

Der Feſtplatz erhebt ſich von jener Pappel aus (ſeinem 248 m. über Meereshöhe, ungefähr 170 m. über dem Rheinſpiegel liegenden Anfangspunkte) ringsum anſteigend bis zu einer faſt ebenen Hochfläche von 300 m. über Meereshöhe. Die Fläche trägt den Namen Ebenthal. Sie iſt unmittelbar von Rüdesheim ſehr leicht und ſchnell (in 25 Minuten) zu erreichen, befindet ſich in nächſter Nähe des Denkmals (12 Minuten) und geſtattet, weſtlich vom fiskaliſchen Niederwalde, nördlich vom Stadtwalde begrenzt, ohne Schwierigkeit eine ſehr weite Ausdehnung. Eine Entforſtung wertvoller Waldflächen iſt dadurch gänzlich vermieden worden. In der Achſe von Süden nach Norden hat die Feſtſtätte eine Ausdehnung von etwa 1000 m. Von Weſten nach Oſten hat ſie am nördlichen Ende 700 m., am ſüdlichen 400 m. Breite, alſo eine Durchſchnittsbreite von ungefähr 600 m. und eine Geſamtoberfläche von ungefähr 60 Hektaren.

Die Bodenbeſchaffenheit iſt für die Errichtung der Bauten vorteilhaft. Gute Steinbrüche, die beim Bau des Nationaldenkmals ſchon große Erleichterungen gebracht haben, hauptſächlich aber Kies, Thon und Lehm, ſowie in den unteren Schichten Quarzit, ſind vorhanden. Auch Quellwaſſer iſt vorhanden, ebenſo kann die etwas weiter unterhalb gelegene Brunnenkammer der ſtädtiſchen Waſſerleitung Rüdesheims nutzbar gemacht werden. Die für den ganzen Rheingau in Vorbereitung befindliche elektriſche Beleuchtung nebſt elektriſcher Straßenbahnverbindung könnte für die Zwecke der Feſtſtätte mitbenutzt werden, falls nicht, wie beabſichtigt iſt, eine eigene Zentrale in Rüdesheim errichtet werden ſollte.

Die Zufuhrwege werden Verbeſſerungen und Erweiterungen erfahren müſſen, ſo daß auch in dieſer Hinſicht die Anſprüche an den Feſtort erfüllt und Verkehrsſtockungen nach Möglichkeit vermieden werden. Die Feſtſtätte beſitzt aber den großen Vorzug, daß ſich die Volksmaſſen ſtrahlenförmig nach den verſchiedenen Richtungen zerſtreuen können; es iſt bei einiger Umſicht in der Anordnung eine ſehr günſtige Verteilung der Mengen zu erreichen, da mehrere Straßen nach Rüdesheim, ſowie nach den Ortſchaften Aulhauſen, Aßmannshauſen, Eibingen und dem Nachbarſtädtchen Geiſenheim führen. Die zahlreichen Eiſenbahn- und Dampfſchiffahrts-Gelegenheiten laſſen die größeren Plätze der Umgebung ſchnell und bequem erreichen, ſo daß auch die Frage der Unterbringung und Verpflegung befriedigend gelöſt werden dürfte. Freilich muß nicht nur ſeitens der Feſtgeber, welche gewiß jede mögliche Vorkehrung treffen werden, ſondern in höherem Grade noch ſeitens der Feſtteilnehmer hierin richtige Vorſorge geübt werden.

Für den Schwimm- und Ruderſport iſt ein hinſichtlich der Länge, Breite, Tiefe und Strömung geeigneter Waſſerfeſtplatz auf dem Rhein, am rechten Ufer, beſtimmt. In entgegenkommender Weiſe haben die kgl. Strombaubehörde und die kgl. Regierung die zeitliche Abſperrung des Schiffahrts- und Floßverkehrs eingeräumt. Die Bahn iſt über 2 km. lang und beginnt unterhalb Geiſenheim; das Ziel iſt am Oſtende von Rüdesheim gedacht; auf der Rheininſel „Rüdesheimer Aue“ iſt die Errichtung des Kaiſerzeltes geplant. Ein ausreichend großes, ungefähr 8 ha umfaſſendes Wieſengelände, dicht am Rhein, iſt ſeitens der Stadtgemeinde Rüdesheim während der Feſttage zur Verfügung geſtellt. Winterhäfen oberhalb Rüdesheim und Bingen bieten für Unterbringung der Ruderboote, ſowie ſchwimmender Bootshäuſer Gelegenheit.

So wird denn unſer Niederwald in ſeiner herrlichen, leicht erreichbaren und

Digitized by Google

der würdigen Ausgestaltung der Deutschen Nationalfeste so günstigen Lage hoffentlich bald der Schauplatz edler Wettkämpfe, die Pflege- und Probestätte deutscher Kraft und deutscher Kunst werden!

Aus dem Vertrage, welcher zwischen dem Reichs-Ausschusse für die Deutschen Nationalfeste und der Gemeinde in Rüdesheim abgeschlossen werden soll, dürfte folgendes von allgemeinem Interesse sein:

Der Reichs-Ausschuß für die deutschen Nationalfeste erklärt Rüdesheim—Niederwald zum dauernden, ständigen Festort. Die Nationalfeste sollen, wenn dies irgend durchführbar ist, im Jahre 1900 beginnen und, vom Jahre 1900 ab gerechnet, in vier- oder fünfjährigen Zwischenräumen einander folgen. Jeder parteipolitische oder konfessionelle Charakter ist dem Feste fern zu halten. Beide Teile verpflichten sich für alle Zeiten, dem vaterländischen und idealen Interesse des Nationalfestes in erster Linie zu dienen. Die Feststätte kann in den Zeiten, die vor oder nach einem Nationalfeste liegen, von der Gemeinde des Festortes kostenfrei, von anderen Gemeinden, Vereinen und dergl. gegen eine Gebühr in Benutzung gezogen, sowie gegen ein Eintrittsgeld von Jedermann besichtigt werden. Bei der Benutzung und Besichtigung der Feststätte ist jedoch der Charakter des Nationalfestes, als einer geweihten Einrichtung des deutschen Volkes, zu wahren. Die Feststätte kann nur für Zwecke in Benutzung gezogen werden, die sich innerhalb der den Nationalfesten zu Grunde liegenden Ideen bewegen. Die Feststätte besteht aus dem Land- und Wasserfestplatz. Der Landfestplatz muß eine Ausdehnung von etwa 60 Hektar haben. Der Platz ist, soweit dies für seine Bestimmung als Festplatz erforderlich ist, mit Entwässerungsanlagen zu versehen und derart einzuebnen, daß er vom Reichs-Ausschuß mit den erforderlichen Bauten und Plätzen versehen werden kann. Als Wasserbahn für sportliche Zwecke (Rudern und Schwimmen) wird die rechtsufrige Strecke zwischen Rüdesheim und Geisenheim in Aussicht genommen, unter Mitbenutzung des Rüdesheimer Hafens. Die Gemeinde verpflichtet sich, soweit es nur irgend in ihrer Macht liegt, keinerlei Geräusch verursachende oder die Umgebung verunzierende gewerbliche Anlagen in der Umgegend der Festplätze zu gestatten oder die Aufstellung von Schaubuden, sowie von Volksbelustigungseinrichtungen, die dem Charakter der Nationalfeste widersprechen, zuzulassen. Auch verpflichtet sich die Gemeinde, Veränderungen oder Bauten, welche den landschaftlichen Reiz der Festplätze zu stören geeignet sind, nach aller Thunlichkeit zu verhindern. Die Gemeinde wird dafür Sorge tragen, daß eine freie Übereinkunft unter den Bürgern der Gemeinde getroffen werde, wonach im Festorte und in der nächsten Umgebung eine möglichst große Anzahl von Festteilnehmern aufgenommen werden kann und ihnen Unterkunft und Verpflegung zu mäßigen Preisen gesichert wird.

Die Kölner Versammlung.

Zu einem die Sache der Deutschen Nationalfeste außerordentlich fördernden Ereignis hat sich die am 28. Juni im großen Gürzenichsaale in Köln stattgehabte Versammlung gestaltet. An 1500 Besucher aus allen Ständen hatten sich eingefunden, darunter die städtischen Behörden und höhern Militärs. Die Versammlung war von der jüngst gebildeten Vereinigung der Bürger Kölns zur Förderung der Deutschen Nationalfeste einberufen und wurde von dem Beigeordneten Piecq geleitet, welcher die Verhandlungen mit einem Hoch auf den Kaiser eröffnete. Sodann hielt der Vorsitzende des Reichs-Ausschusses für die Deutschen Nationalfeste, Abgeordneter von Schenckendorff-Görlitz, einen Vortrag über das Wesen und

Digitized by Google

den Stand des geplanten Unternehmens, der mit Begeisterung aufgenommen wurde. Er wies nach, daß die Deutschen Nationalfeste kein Fest im landläufigen Sinne des Wortes seien, sondern eine nationale Arbeit am deutschen Volkstum. Die körperlichen Übungen seien der Jungbrunnen der Volkskraft, und diese solle in erster Linie durch die Nationalfeste gefördert werden. Das was in Deutschland hierin geschehe, genüge nicht für die Gesundung unsers Volkes. Die frische Bewegung, welche auf diesem Gebiete zu unserm Glück vorhanden sei, dürfe nicht wieder zum Stillstand kommen. Alle Veranstaltungen aber sollten in den Dienst des deutschen Einheitsgedankens, des Vaterlandes gestellt werden. Daß wir noch fortwährend einer Stärkung des nationalen Gedankens bedürften, daß eine stetig wiederkehrende Erinnerung der Wiedergeburt des Reiches uns not thue, dafür sprächen manche Erscheinungen unserer Zeit. Natürlich könne ein in vier- oder fünfjährigem Zwischenraum wiederkehrendes Fest für sich allein nicht die erwünschte Wirkung auf das nationale Fühlen des Volkes haben, wohl aber die ganze mit den Nationalfesten zusammenhängende Organisation. Ueber diese verbreitete sich der Redner dann in eingehender Weise. Von allen konfessionellen und politischen Parteigedanken müßten die Deutschen Nationalfeste frei gehalten werden, alle Teilnehmer sollten sich als eine große Gemeinde fühlen. „Mögen die Deutschen Nationalfeste", so schloß der Redner, „ein Einigungspunkt sein, der die deutschen Stämme immer wieder zusammenführt, und den heranwachsenden Geschlechtern ein Ideal werden für die Größe des deutschen Volkstums, für die Liebe zum Vaterlande." Die Kölner Vereinigung für die Deutschen Nationalfeste, welche allein 120 Vorsitzende von Vereinen unter ihren Mitgliedern zählt, wird jetzt rüstig ihre Arbeiten weiter führen.

Die erste öffentliche Versammlung zu Rüdesheim.

Es kam darauf an, in die Bevölkerung von Rüdesheim und den angrenzenden Bezirken das rechte Verständnis für die Bedeutung der Deutschen Nationalfeste an sich, wie insbesondere für den Festort, den Rheingau und den Mittelrhein hineinzutragen. Zu diesem Behufe hatte der Rheinische Ausschuß zum 6. Juli eine öffentliche Versammlung nach Rüdesheim geladen, welche sich eines sehr großen Besuches aus dem gesamten Rheingau erfreute. Die geräumige Turnhalle war bis auf den letzten Platz gefüllt.

Der Vorsitzende des Rheinischen Ausschusses, Herr von Beckerath-Rüdesheim, eröffnete die Versammlung mit einem Hinweis auf ihre hohe Bedeutung für Rüdesheim und den gesamten Rhein. Hierauf ergriff der Vorsitzende des Reichs-Ausschusses Herr Abgeordneter von Schenckendorff das Wort, um den Plan des Deutschen Nationalfestes zu entwickeln und die Notwendigkeit zu besprechen, daß sich nunmehr in Rüdesheim wie überhaupt im ganzen Westen eine besonders rührige Thätigkeit für den Nationalfestgedanken entwickeln müsse, der dann weiteren Boden im übrigen Deutschland und unter den Deutschen im Auslande finden werde. Redner forderte zur Bildung eines Ortsausschusses in Rüdesheim selbst auf und schloß mit einem Hoch auf das deutsche Vaterland. Die Versammlung bewies dem Redner durch lang anhaltenden Beifall die Sympathie für die von warmer Liebe zum Deutschen Volkstum getragenen Ausführungen. Sodann folgte die Gründung des Ortsausschusses, an dessen Spitze die Herren Stephan Jung und Eduard Sturm traten. Mit einem Dank der Versammlung an den Herrn Vortragenden schloß der Herr Vorsitzende die Versammlung, deren Verlauf in allen Teilen als ein hochbefriedigender bezeichnet werden kann.

Digitized by Google

Litterarisches.

Soeben ist Heft 6 der „Mitteilungen und Schriften des Reichs-Ausschusses für die Deutschen Nationalfeste“ erschienen. Es enthält zunächst den zweiten Teil der Abhandlung über die Beteiligung der Kunst an den Niederwaldfeiern, von Rolfs-München. Die Ausdehnung und Art, wie Schauspiel, Musik und Gesang sich in den Rahmen der Nationalfeste einfügen, wird eingehend dargelegt und dabei von dem Grundsatze ausgegangen, daß, wie die Körperübungen, auch die künstlerischen Vorführungen in die Hände der großen, ausschlaggebenden Verbände zu legen sind, die ihrerseits die besten Körperschaften auswählen und zum künstlerischen Wettkampf entsenden. — Sodann beschreibt Metz-Rüdesheim die gewählte Feststätte oberhalb Rüdesheims im Ebenthal. Beigegebene Karten helfen, sich zurecht zu finden. — Freiherr v. Puttkammer-Oldenburg entwickelt im dritten Artikel des Heftes den Gedanken, wie der Höhepunkt der Niederwaldfeier im ganzen Deutschen Reiche und in der Ferne, wo Deutsche wohnen, zu einem Nationalfesttag werden könne. Er werde sich um so wirkungsvoller gestalten, als auch das deutsche Heer daran teilnehmen werde. — In den Stimmen vom Tage werden die gewöhnlich erhobenen Einwände widerlegt. Insbesondere wird die Deutsche Turnerschaft aufgefordert, endlich einmal ihren verneinenden, zum großen Teil auf Mißverständnissen beruhenden Standpunkt aufzugeben. — Berichte über die Arbeiten des Reichsausschusses und des Rheinischen Ausschusses, sowie Nachrichten der erfreulichsten Art über den steten Fortgang der Bewegung schließen das inhaltreiche Heft, das wir allen Freunden des Werkes empfehlen und ebenso seinen Gegnern; denn auch die Gegner eines so großen nationalen Unternehmens haben doch die Pflicht, sich wenigstens über die Angelegenheit zu orientieren, und das ist bei vielen derselben, wie wir öfter bemerkt haben, durchaus nicht der Fall.

Den vorstehenden Mitteilungen, die uns von dem ersten Geschäftsführer des Reichsausschusses für die deutschen Nationalfeste zugegangen sind, schließen wir noch folgende an.

Das Auskunftsbüchlein über die Deutschen Nationalfeste „für Jedermann, der sich darüber unterrichten will“ von Hofrat Dr. Wilhelm Rolfs (München und Leipzig, Verlag von R. Oldenbourg, Preis 50 Pf.) bewährt sich ausgezeichnet. Uns liegt die zweite Auflage vor, und wir lesen von einer dritten. Insbesondere machen wir auf die einleuchtende Zurückweisung der Bedenken aufmerksam, die von manchen Seiten aus verschiedenen Gründen gegen die Abhaltung von Nationalfesten erhoben worden sind.

Vortrefflich ist auch die bei Göritz (Braunschweig 1898) im Druck erschienene Ansprache des um die gymnastische Erziehung der Jugend hochverdienten Braunschweiger Gymnasial-Professors Dr. K. Koch über den Stand der Nationalfestfrage (nebst einem Anhang über zusammengesetzte Wettkämpfe in Braunschweig). Auch hier ist die Verteidigung des Projekts gegen verkehrte Einwendungen scharf und glücklich geführt.

Inzwischen ist ein Beschluß, den der Ausschuß der Deutschen Turnerschaft jüngst zu Hamburg in nichtöffentlicher Sitzung in Bezug auf Beteiligung an den Nationalfesten gefaßt hat, veröffentlicht worden. Er lautet:

„In Erwägung, daß das beabsichtigte Nationalfest keine aus dem Bedürfnis des Volkes hervorgegangene Einrichtung ist und nur der außerordentlich rührigen Behandlung der Sache sein Dasein verdanken wird; in Erwägung, daß ferner seine ganze Gestaltung, so wie sie bis jetzt geplant ist, nicht der körperlichen Ausbildung großer Volksmassen, sondern nur der Erzielung einer beschränkten Anzahl von Höchstleistungen zu gute kommen wird und daß somit die in dem Nationalfest gipfelnden Bestrebungen in geradem Gegensatz zu den Bestrebungen der Deutschen Turnerschaft stehen; in Erwägung ferner, daß durch das Zustandekommen der Nationalfeste ein großer Teil des Interesses, welches die besser gestellten und einflußreicheren Gesellschaftsklassen für die

Digitized by Google

Pflege der Leibesübungen übrig haben und ein großer Teil der materiellen Mittel, die diese Klassen dafür aufzuwenden geneigt sind, von den Nationalfesten verschlungen werden und dadurch für die allgemeine Pflege der Leibesübungen und für die deutsche Turnsache und ihre Bedürfnisse verloren gehen müssen; in Erwägung endlich, daß schließlich die Nationalfeste und die deutschen Turnfeste nicht nebeneinander bestehen können, ohne daß die einen durch die anderen geschädigt werden, beantragt der Ausschuß der Deutschen Turnerschaft: der Deutsche Turntag wolle beschließen, „a) daß die Deutsche Turnerschaft als solche sich an dem deutschen Nationalfest nicht beteiligt; b) daß sie aber den einzelnen Vereinen und Turnern eine Teilnahme an dem Feste nicht verwehren will."

Der Beschluß scheint uns ein bedauerliches Zeugnis von Engherzigkeit und Kurzsichtigkeit, wie man sie auf anderen Gebieten in Deutschland reichlichst erlebt hat, als der Gemeinsinn noch nicht begonnen hatte, diese Feinde gesunder Entwicklung zurückzudrängen. Aber wir vertrauen: diese Wendung wird auch auf dem Gebiet, auf dem die Frage der deutschen Nationalfeste liegt, eintreten. Sind in Althellas die Palästren der einzelnen Städte verödet, weil, wer konnte, nach Olympia oder einer der anderen Feststätten wallfahrte? Ist nicht vielmehr von diesen Stätten fortwährend ein lebhafter Antrieb ausgegangen für die gymnastischen Übungen der Knaben, Jünglinge und Männer im gesamten Griechenland? So werden auch Ehre und Besuch der deutschen Turnplätze überall in Deutschland wachsen, wenn, so viele das können, an den Vorführungen und Wettkämpfen auf dem Niederwald handelnd oder schauend teilnehmen und wenn Jedermann davon hört oder liest.

Die vorstehenden Worte waren geschrieben und gesetzt, als uns die Nr. 4 von der diesjährigen „Korrespondenz für die deutschen Nationalfeste" zuging. Sie enthält eine scharfe Kritik des Beschlusses, den der Ausschuß der Deutschen Turnerschaft gefaßt und endet mit dem Ausdruck der Zuversicht, daß daraus unserer Sache schließlich Vorteil erwachsen werde. G. Uhlig.

Der Lehrplan und die Unterrichtserfolge des Französischen Gymnasiums in Berlin.

Eine Berichtigung.

Im letzten Doppelhefte dieser Zeitschrift S. 85 ff. ist ein Urteil abgedruckt worden, das der Oberlehrer Herr Prof. Dr. Rothe über den Lehrplan der oben genannten Anstalt und über die mit demselben erzielten Erfolge abgegeben hat. Da mein Herr Kollege sich hierbei auf Zahlen stützt und auf „Erfahrungen" beruft, so würde ich mich als Leiter des Französischen Gymnasiums einer schweren Pflichtverletzung schuldig machen, wenn ich nicht den Lesern dieser Blätter zur Kenntnis bringen wollte, daß die von Herrn R. angeführten Zahlen fast sämtlich falsch oder unrichtig verwertet sind und daß die subjektiven Eindrücke, die er Erfahrungen nennt, so weitgehende Schlußfolgerungen, wie er daraus ziehen möchte, unter keinen Umständen gestatten.

Daß unter den von Herrn R. ins Feld geführten Frequenz- und Versetzungsziffern fünf absolut falsch sind und mit dem Programm, dem sie angeblich entnommen wurden, nicht übereinstimmen, will ich nicht allzu sehr urgieren, da er sich nicht immer zu seinen Gunsten, sondern zum Teil auch zu seinen Ungunsten geirrt hat. Immerhin beweist es, daß Herr R. entweder nicht die Sorgfalt oder nicht die Umsicht bekundet hat, welche die Leser d. Z. wohl sicher bei ihm vorausgesetzt haben.

Digitized by Google

Eine gewiſſe Abſichtlichkeit in der Gruppierung der Zahlen tritt dagegen unverkennbar hervor, wenn Herr R. bei Angabe der Verſetzungsreſultate in die Frequenzziffer jedesmal diejenigen miteinbegreift, die im Programm als „im Laufe des Semeſters Abgegangene“ aufgeführt ſind und die meiſt ſchon ¼ oder ½ Jahr vor Schluß des Schuljahres die Anſtalt verlaſſen hatten. Ebenſo parteiiſch verfährt er umgekehrt, wenn er in die Zahl der Verſetzten regelmäßig diejenigen nicht aufnimmt, die am Schluſſe des Kurſus mit dem Verſetzungsvermerke abgegangen, alſo thatſächlich verſetzt worden ſind. So kommt es denn beiſpielsweiſe, daß Herr R. a. a. O. S. 86 ſchreibt: „Von dieſen 25 ſind 13 nach U III verſetzt und das folgende Jahr ebenſo nach O III.“ Für jeden Unbefangenen entſteht dadurch der Schein, als wären nicht mehr als 13 von 25 = 52% nach U III und auch im folgenden Jahre nur 13 nach O III verſetzt worden. In Wirklichkeit hatten dagegen von den 25 zu Anfang des Schuljahres 1895/96 die Oſter-IV bildenden Schülern 2 die Anſtalt ſchon zu Weihnachten 1895, längſt ehe ihre Verſetzung in Frage kam, verlaſſen. Von den übrigbleibenden 23 ſind nicht 13, ſondern 14 verſetzt worden (2, die abgingen, erhielten den Verſetzungsvermerk; die Zahl 13 iſt überhaupt aus der Luft gegriffen). Das ergiebt alſo einen Prozentſatz der Verſetzten nicht von 52, ſondern von 61%. Und zu Oſtern 1897 ſind dann nicht nur 13, wie man aus den Worten des Herrn R. ſchließen müßte, ſondern alle 14, die in der Klaſſe ſaßen, = 100%, verſetzt worden. Ebenſo ſind zu Michaelis 1897 nicht, wie a. a. O. zu leſen ſteht, 15 von 20, ſondern 15 von 17, d. h. nicht 75, ſondern 88% nach der Michaelis- O III verſetzt worden. Das ändert doch nicht unerheblich die Sache.

Setzt man überall ſtatt der von Herrn R. mit oder ohne Bedacht gewählten die wirklich richtigen Ziffern ein, ſo ergiebt ſich, daß die Verſetzungsreſultate in den in Betracht kommenden Klaſſen durchſchnittlich mindeſtens ebenſo günſtig waren, wie ſie an anderen Schulen erzielt zu werden pflegen. Berückſichtigt man aber billigerweiſe die geſamten Verſetzungsergebniſſe aus allen Klaſſen, die ſeit 1893 nach dem neuen Lehrplan unterrichtet worden ſind, und vergleicht ſie mit denen, die andere Gymnaſien und Realgymnaſien aufzuweiſen haben oder die früher bei uns erreicht wurden, ſo zeigt ſich, was zu Gunſten des Lehrplans beſonders ſchwer ins Gewicht fällt, gerade in den beiden unterſten Klaſſen ein überraſchend erfreulicher Erfolg. Wenn die Ziffern der Verſetzung ſich nachher in den mittleren Klaſſen nicht ganz auf der gleichen Höhe halten, ſo liegt das, was Herr R. wohl hätte bedenken können, zum großen Teile daran, daß in dieſen Klaſſen des Franzöſiſchen Gymnaſiums der Unterrichtsbetrieb in der Mehrzahl der Fächer in franzöſiſcher Sprache beginnt. Ein Schluß auf die theoretiſche Vollkommenheit oder Unvollkommenheit des Lehrplans an ſich iſt daraus überhaupt nicht zu gewinnen.

Wenn nun endlich Herr R., um ſein Urteil über den an unſerer Anſtalt geltenden Lehrplan zu begründen, ſich auf ſeine Beobachtung beruft, daß den Schülern der Mich.- O III, deren Ordinarius er zur Zeit iſt, die Bewältigung des Gedächtnisſtoffes nicht nur im Griechiſchen, ſondern auch im Deutſchen und in der Religion Schwierigkeiten bereitet, und daß auch einige andere Lehrer, die in der Klaſſe un-

Digitized by Google

terrichten, über unzulängliche Leistungen klagen; wenn er daraus flugs einen Beweis für die geistige Überbürdung der Knaben und für die Verwerflichkeit des ganzen Lehrplans konstruiert, so ist das ein Argumentationsverfahren, auf das ich vom Standpunkte des Logikers nicht nötig habe näher einzugehen. Thatsächlich sei nur bemerkt, daß mir aus keiner der Klassen, die nach dem neuen Lehrplan unterrichtet worden sind, einschließlich der Ostern-O III, und von keinem meiner Herren Kollegen sonst bis dahin Symptome, die auf eine geistige Überfütterung der Schüler oder auf eine spezielle Überlastung ihres Gedächtnisses schließen ließen, berichtet worden waren. Daß aber in einer einzelnen Klasse einmal der allgemeine Geisteszustand und die Leistungsfähigkeit der Schüler den Wünschen ihrer Lehrer und des Direktors nicht ganz entsprechen, ist meines Wissens auch an anderen Anstalten bereits vorgekommen, ohne daß eine Änderung des Lehrplans daraufhin bei dem Herrn Minister beantragt worden wäre.

Sehr richtig sagt mein Kollege Herr Prof. Rothe auf S. 85: „Ob die Vorteile des Reformgymnasiums so groß sind, wie die eifrigen Vertreter dieser Organisation glauben, kann erst durch langjährige Erfahrung erwiesen werden." Hätte er nur, was er hier von anderen fordert, als Recht auch der Anstalt, an der wirkt, zuteil werden lassen und mit seinem Urteile über ihre Organisation zurückgehalten, bis erst die Bildungsergebnisse in allen Klassen und, wo möglich, eine Reihe von Jahren hindurch vorliegen!

Berlin, im Juni 1898. Dr. G. Schulze.

Erwiderung.

Da mir von dem verehrten Herrn Herausgeber dieser Zeitschrift vorstehende „Berichtigung" mit der Anfrage, ob ich darauf zu antworten wünsche, zugestellt worden ist, so will ich von diesem Anerbieten Gebrauch machen, namentlich um die Vorstellung einer Absicht zurückzuweisen, die mir Herr Direktor Dr. Schulze leider zuzumuten scheint, daß ich nämlich mit meinen Ausführungen einen Angriff auf die von ihm geleitete Anstalt bezweckt hätte.

Ich mache demgegenüber darauf aufmerksam, daß ich die Frage, ob die jetzige Organisation unseres Gymnasiums, nach der Französisch in VI, Latein in IV anfängt, der früheren, nach der beide Sprachen in VI anfingen, vorzuziehen sei, nicht im geringsten berührt habe. Diese Frage wird natürlich erst „nach langjähriger Erfahrung" zur Entscheidung reif sein. Sie kann übrigens ohne Aufhebung der Zwangslage, in der wir uns des Französischen wegen befinden, meines Erachtens kaum gelöst werden.

Worauf es mir allein ankam, als ich bei der Frage über das Reformgymnasium das Wort ergriff, war, gegenüber den Schilderungen so glänzender Erfolge, die man am Frankfurter Gymnasium erzielt haben soll, auf andere Ergebnisse an einer ähnlich eingerichteten Anstalt hinzuweisen, damit doch dieser oder jener, der, von jenen Erfolgen geblendet, der Reformschule zuneigte, zu längerem Abwarten veranlaßt würde. Deshalb mußten die Erfahrungen, ganz wie dies beim Frankfurter Gymnasium geschehen ist, schon jetzt mitgeteilt werden. Denn es ist bekannt,

Digitized by Google

wie ſtark namentlich in ſtädtiſchen Verwaltungen aus gewiſſen praktiſchen Gründen die Neigung für Reformſchulen iſt. Iſt aber die neue Einrichtung erſt bei einer größeren Anzahl von Gymnaſien durchgeführt, dann dürfte es ſchwer ſein, dieſen Schritt wieder zurückzuthun. Von dieſem höheren Geſichtspunkt aus wird, meine ich, wohl jeder Unparteiiſche meine Mitteilungen begreiflich finden.

Was die Zahlen anlangt, ſo verſichere ich, daß jede Abſichtlichkeit in dem Sinne, den die Worte des Herrn Direktors offen laſſen, mir vollkommen ferngelegen hat. Der Zweck der Zahlenangaben war durchaus nicht, die genauen Prozentſätze der Verſetzten und Sitzengebliebenen feſtzuſtellen. Dies wäre ein ganz verkehrtes Unterfangen geweſen, da einmal, beſonders bei ſo kleiner Schülerzahl, Zufälligkeiten (wie Krankheit verſchiedener Schüler) das Ergebnis gleich erheblich ändern, und es andrerſeits offenbar für den Prozentſatz derer, die das Ziel erreichen, einen Unterſchied macht, ob die Klaſſe 15—25 oder etwa 40—50 zählt. Solche Prozentſätze haben höchſtens bei einer längeren Reihe von Jahren als Durchſchnitt einen gewiſſen Wert. Meine Abſicht war allein, an den beiden vorliegenden Beiſpielen als Erfahrungsreſultat hinzuſtellen, daß, wenn eine mäßig zahlreiche Klaſſe nach und nach von ſchwachen Schülern ſo befreit wird, daß ſie von 35 in VI auf rund $^2/_3$ (23) in IV, und auf rund $^1/_3$ (12) in O. III zuſammenſchmilzt, ohne einen erheblichen Zuſatz ſchwacher Schüler aus der andern Sektion zu erhalten, ſie äußerlich wenigſtens das frühere Penſum von fünf Jahren in dreien bewältigen kann, daß dagegen eine „Durchſchnittsklaſſe", die, was ſie an ſchwachen Schülern abſtößt, immer wieder hinzubekommt, ohne „Überfütterung" das Ziel nicht erreichen kann. Bei dieſem Standpunkt ſpielen die Abgehenden keine Rolle und ich habe ſie, wo es anging, ſchon um nicht durch zuviel Detail von der Hauptſache abzulenken, unberückſichtigt gelaſſen.

Nun bleibt freilich noch die Zahl 13 (ſtatt 12 oder 14), ein bedauerlicher Irrtum. Doch muß ich mich dagegen verwahren, daß ſie „aus der Luft gegriffen" ſei. Mir war die Zahl 13 für U. III Oſtern 1896 bekannt und ebenſo, daß Michaelis 1896 dazu noch zwei aus der andern Sektion hinzugekommen waren; ich nahm an, daß dieſe 13 nur Verſetzte ſeien. Es hat ſich aber (ein bei der eigenartigen Einrichtung unſerer Anſtalt nicht häufiger Fall) darunter ein Neuaufgenommener befunden, während ſich unter den 3 zu Oſtern aus IV Abgehenden 2 mit dem Verſetzungsvermerk befunden haben, was aus dem Programm nicht zu erſehen war. Daher der Irrtum, der jedenfalls zeigt, daß mir jede Abſichtlichkeit, die Zahl herabzuſetzen, fern gelegen hat. Vielleicht dürfte er verzeihlich ſein, da trotz der Gewiſſenhaftigkeit dem Herrn Direktor bei derſelben Klaſſe, wenigſtens dem Programm nach, ein ähnlicher Irrtum begegnet iſt. Denn danach waren noch am 1. Febr. 1897 in der Oſter-U. III nicht 14 Schüler, wie der Herr Direktor angiebt, ſondern 15, von denen 14 nach Oſter-O. III. verſetzt ſind, einer erſt am Ende des Schuljahres abgegangen iſt.[1]) Ebenſo ſcheint

[1]) Die Zahl 14 kann gegen die Angabe des Programms richtig ſein, wenn entweder der abgegangene Schüler ſchon früher die Klaſſe verlaſſen oder ein anderer Schüler das ganze Vierteljahr oder den größten Teil desſelben gefehlt hat, ſo daß in Wirklichkeit nur 14 Schüler in der Klaſſe waren. Aber genau dasſelbe gilt von drei meiner Zahlen, die

Digitized by Google

mir, abgesehen von der ungenauen Wiedergabe meiner Worte, die Berechnung des Prozentsatzes der zu Michael. 1897 aus Michael. U. III. Versetzten an einem Fehler zu leiden. Denn wenn man genau das Verhältnis der Versetzten und Zurückbleibenden feststellen will, so muß doch der, welcher schon nach Ablauf eines halben Jahres zurückversetzt wird, mitgerechnet werden. Geschieht dies, so war in diesem Falle, da einer Ostern 1897 zurückversetzt worden war, das Verhältnis nicht mit 88 : 12, sondern mit 83 : 17 anzugeben.

Wie in diesen Fällen, handelt es sich durchweg auch bei meinen Angaben, die von den Angaben des Programms abweichen, nur um einen Schüler. Ist es nun bei dieser kleinen Abweichung in 5 unter 14 angegebenen Zahlen gerecht, wenn es heißt, „fast sämtliche" seien „falsch oder unrichtig verwertet"?

Nicht verständlich ist mir endlich der Satz: „Wenn die Ziffern der Versetzung sich nachher in den mittleren Klassen nicht ganz auf der gleichen Höhe halten, so liegt das, was Herr R. hätte bedenken können, ... am Unterrichtsbetriebe in französischer Sprache ...." Nach der eigenen Berechnung des Hrn. Direktors ist ja das Versetzungsergebnis in U. III, der einzigen bisher in Betracht kommenden mittleren Klasse, so günstig wie nirgend anderswo, nämlich 100 % zu Ostern 1897, und das andere Mal, Michaelis 1897 88 %, während vorher die Quarta, die doch zu den unteren zählt, nach seiner Berechnung nur 61 % Versetzte aufweist; in dieser Klasse ist aber das Französische noch nicht Unterrichtssprache.

Ich schließe mit dem Ausdruck des Bedauerns, daß die Form der „Berichtigung" eine Entgegnung notwendig gemacht hat.

Friedenau. Dr. C. Rothe.

Nachschrift.

Wie wir die Niederschrift des von Herrn Prof. Rothe in der Märzsitzung des Berliner Gymnasiallehrervereins Gesagten zum Abdruck gebracht haben, so natürlich auch die „Berichtigung" des Hrn. Direktor Dr. Schulze und das, was Prof. Rothe hierauf zu bemerken wünschte. Wie weit durch Berichtigung und Erwiderung die Einsicht in den Wert der Organisation des Französischen Gymnasiums gefördert worden, mögen unsere Leser erwägen. Uns schien und scheint von Bedeutung, daß von Prof. Rothe die Erreichung des vorgesetzten Ziels bei dem Ostercoetus einer Klasse zugestanden, dagegen bei dem folgenden Michaeliscoetus derselben Klasse auf Grund eigener Erfahrung und des Urteils von Kollegen als etwas, das entschieden nicht zu erwarten sei, bezeichnet worden ist. Daß aus dem Mißlingen hier ebensowenig, wie aus dem Gelingen dort ein allgemeiner Schluß bezüglich der Erreichbarkeit des Zieles gezogen werden darf, daß nur langjährige Erfahrung ein sicheres Fundament für derartige Schlüsse ist, geben wir Herrn Direktor Schulze vollkommen zu. Ich möchte zugleich ebenfalls betonen, daß dem Französischen Gymnasium infolge seines besonderen Zwecks ein besonderes und schwieriges Problem bezüglich der Organisation des fremdsprachlichen Unterrichts gestellt ist, und möchte auch hier, wie im vorigen Heft, auf das Programm des Collège v. J. 1895 hinweisen, wo Hr. Direktor Schulze eingehend seine Gründe für den von ihm geschaffenen jetzigen Lehrplan der Anstalt dargelegt hat.

Interessant wäre eine genaue Zusammenstellung der Versetzungsresultate beim Aufsteigen aus Sexta nach Quinta und aus Quinta nach Quarta in dem Französischen und einigen an-

mir bestimmt als Schülerzahl von VI u. von IV angegeben waren und doch um 1 geringer sind als die im Progr. (z. B. 28 statt 29). Diese durften dann unter Berücksichtigung dieses Umstandes jedenfalls nicht als „absolut falsch" bezeichnet werden.

Digitized by Google

deren Berliner Gymnasien, wenn mir auch keineswegs die Menge der Versetzten an einer Anstalt als ein entscheidendes Merkmal für die Güte ihrer Unterrichtsgestaltung erscheint.[1]) Es wäre dann überall anzugeben, wie groß am Ende der Jahreskurse die Zahl der Schüler der genannten Klassen gewesen und wieviele von diesen versetzt wurden, ferner wieviele im Laufe des Jahres ihre Klasse verließen und ob mit einem Zeugnis, das Aussicht auf Versetzung gewährte oder mit einem von gegenteiliger Beschaffenheit. Herr Direktor Schulze sagt, in den beiden untersten Klassen der seiner Leitung unterstellten Schule sei im Vergleich mit dem, was an anderen Gymnasien und RG. erreicht werde und früher am Französischen Gymnasium selbst erreicht worden, ein überraschend erfreulicher Versetzungserfolg zu beobachten, und ist überzeugt, daß dies besonders schwer zu Gunsten des Lehrplans ins Gewicht falle. Aus den Angaben des Professor Rothe kann man entnehmen, daß die Ostersexta am Ende des Kurses 1893/94 35 Schüler hatte und daß von diesen nach zwei Jahren in die Quarta nur 23 gelangten, wozu dann noch 2 in der Michaelisquarta zurückgebliebene kamen; und dieser Bestand der Oster-Quarta zu Anfang des Kurses 1895/96 wird von Herrn Direktor Schulze bestätigt. Doch wenn von 35 Sextanern in der That nur 23 in einem Biennium für Quarta reif geworden wären, wenn sich nicht etwa aus äußeren Ursachen die anfängliche Zahl dermaßen vermindert hätte, so würde ich dies noch nicht für ein sehr günstiges Resultat ansehen. Sollte es wirklich in dieser Beziehung an anderen Berliner Gymnasien wesentlich ungünstiger stehen? Ich erlaube mir, hier die Resultate der Versetzung von VI nach V und von V nach IV am Heidelberger Gymnasium während der letzten drei Jahre herzusetzen, und zwar keineswegs in der Meinung, als ob diese außergewöhnlich günstig seien. Wo die genannten Klassen in zwei Coeten geteilt waren, was bei uns erst bei Überschreitung der Zahl 50 zu geschehen pflegt, rechne ich beide Abteilungen zusammen. Die Einteilung in Oster- und Michaelis-Coeten haben wir nicht: die Kurse reichen in allen Klassen vom 12. September bis zum 31. Juli. Wer am Ende des Kurses in zwei wissenschaftlichen Fächern nicht genügt, muß zurückbleiben; wer in einem die Note „ungenügend" erhält, kann mit der Auflage einer Nachprüfung in diesem Fach versetzt werden: ihr negatives Ergebnis hat das Zurückbleiben zur Folge. Bei solcher Praxis waren unsere Resultate von 1895 bis 1897 folgende:

	1895		1896		1897	
	VI	V	VI	V	VI	V
Schülerzahl am Ende des Kurses	44	45	53	44	51	48
versetzt	40	39	49	41	48	46
Im Lauf des Kurses ausgetreten	7	2	3	3	3	2
mit einem ungünstigen Zeugnis	3	2	1	2	1	1

Unter denen, die im Laufe des Kurses austraten, sind auch die, welche ein nicht günstiges Zeugnis, d. h. in mehr als einem wissenschaftlichen Unterrichtsfach die Note „ungenügend" erhielten, nicht alle wegen ungenügender Leistungen abgegangen. Auch hätte bei Diesem und Jenem sich die Zensur wohl noch bis zur Versetzungsfähigkeit heben können, wie das öfter bei Schülern vorkommt, die noch in Mitte des Kurses nicht genügen. Wenn wir trotzdem die mit solchem Zeugnis Ausgetretenen alle als solche rechnen, die im Fall des Verbleibens nicht versetzt worden wären, so käme folgendes Ergebnis heraus:

	1895		1896		1897	
	VI	V	VI	V	VI	V
Schülerzahl im Lauf des Kurses	51	47	56	47	54	50
nicht reif geworden	7	8	5	5	4	3

[1]) Ja, man könnte sagen, daß eine Organisation von höheren Schulen, bei der recht deutlich und möglichst bald klar wird, welche Individuen zur Ergreifung wissenschaftlicher Studien wenig oder gar nicht geeignet sind, vor einer Unterrichtsgestaltung den Vorzug verdiene, bei der dies nicht so entschieden und so bald hervortritt und wo deswegen die Zahl der aus den unteren Klassen versetzten Schüler größer ist.

Digitized by Google

Das Rothesche Votum in der Sitzung des Berliner Gymnasiallehrervereins und die dadurch hervorgerufenen obigen Darlegungen des Herrn Direktor Schulze und des Prof. Rothe führen mich aber auf meine eigene Meinungsäußerung in jener Versammlung und auf das, was daraus gemacht worden ist.

Der von dem Vereinsvorstand verschiedenen Zeitungen zugesandte Bericht über die genannte Sitzung enthält nichts Unrichtiges bezüglich meines Votums, aber natürlich auch nichts Vollständiges. Hierauf hat Herr Direktor Ziehen aus Frankfurt a./M. in einem Vortrag, gehalten in der Hauptversammlung des Vereins für Schulreform zu Erfurt, meine Äußerungen als mysteriös und wunderlich bezeichnet. Ich möchte hoffen, daß, was nun in dem letzten Heft dieser Zeitschrift berichtet worden, ihm deutlich genug ist, besonders, wenn er es mit der ebendort zu findenden Mitteilung über meine Beobachtungen an Frankfurter Schulen vergleicht. Aber ich kann auch noch deutlicher werden.

In den Anpreisungen der Reformschulen, die man von Zeit zu Zeit in öffentlichen Blättern oder in gedruckten Vorträgen liest, ist nichts häufiger als der Triumphruf: „Man hat bisher in dem Reformgymnasium die gleichen, mindestens die gleichen Ziele bezüglich der klassischen Sprachen erreicht wie in den andern Gymnasien; man wird sie auch weiterhin erreichen!" Diesem Gerede gegenüber gebührte es sich, darauf hinzuweisen, daß es für die Erziehung des Geistes keineswegs allein darauf ankommt, daß man bei einem Wissensziel anlangt, sondern sehr viel mehr noch darauf, wie man den Weg zu ihm zurücklegt. Daß die Kollegen am Reinhardtschen Gymnasium nur darauf hinarbeiten, das reglementarisch vorgeschriebene Ziel zu erreichen, habe ich weder in Berlin noch anderswo behauptet, wohl aber habe ich wiederholt ausgeführt, wie ich durch meine Erfahrungen in der Schweiz die Überzeugung gewonnen habe, bei einer erheblichen Hinausschiebung des lateinischen und griechischen Unterrichts und bei der dadurch herbeigeführten Beschränkung der diesen Lehrfächern gewidmeten Zeit sei es zwar möglich, annähernd die reglementarisch geforderten, vom Normalgymnasium erreichten Schlußergebnisse zu erzielen aber nicht möglich sei es, den Unterrichtsbetrieb in diesen Gegenständen so zu gestalten, daß sie den erziehenden, speziell den zu wissenschaftlichem Arbeiten erziehenden Einfluß üben, den sie üben können und sollen. Ich habe hinzugefügt, daß, wie ich bei einer der Frankfurter Einrichtung analogen Organisation des Lehrplans vor 30 Jahren altklassischen Unterricht in Aarau gab, ich stets das Gefühl hatte, in einem Treibhaus zu arbeiten, und habe ein anderesmal bemerkt, daß dort nicht bloß der griechische und der lateinische Unterricht, sondern auch andere Lehrfächer bei den Ansprüchen, welche für die klassischen Sprachen in den oberen Klassen gemacht werden mußten, nicht zu der Wirkung kamen, die sie üben sollten.

Wird es nun in Frankfurt anders gehen? Nach dem, was ich erlebt und was ich gesehen, muß ich hierauf eine verneinende Antwort geben. Um den Schülern in den schwierigsten Lehrfächern nicht bloß einen gewissen Umfang des Wissens zu vermitteln, sondern sie zu diesem Ziel in kräftewecksendster Weise zu führen und um sie mit dem erworbenen Wissensmaterial reichlich die Übungen anstellen zu lassen, die in besonderem Maße geeignet sind ihre intellektuellen Fähigkeiten zu erziehen, dazu bedarf es Zeit und Ruhe, wie sie der Lehrplan der Reformgymnasien in den oberen Klassen nicht bietet. Wenn Herr Dir. Junge in Berlin (der früher einem Reform-Realgymnasium vorstand) und ich von den oberen Kursen einer Anstalt, die den Beginn des klassischen Unterrichts um mehrere Jahre hinausschiebt, den Namen „Treibhaus" gebraucht haben, so tritt uns ein Mann, der gegenwärtig Direktor einer Reformschule ist, mit einem ähnlichen Ausdruck zur Seite. Bezüglich eines Knaben, der in seine Anstalt aus einer normal organisierten übertreten sollte, äußerte er: „Der Schüler wird wohl bei uns nicht mitkommen: denn bei uns wird mit Dampf gearbeitet." Mit Dampf, das ist nach meiner Ansicht der Gegensatz zu gesunder, wahrhaft fördernder Lehr- und Lernweise.

Allerdings wird behauptet, alle Übelstände, die man mit der Reformorganisation verbunden glaube, existierten nicht infolge der Vorzüge, durch welche sich die Durchführung des Frankfurter Lehrplans im Einzelnen auszeichne. Der Fortschritt, der im Reformgymnasium gemacht sei, bestehe nicht etwa nur in der Veränderung der Sprachenfolge und dem Hinausrücken der klassischen Sprachen aus den unteren Klassen. „In Frankfurt liegt ein geistvoll durchdachter und

Digitized by Google

folgerichtig durchgeführter Plan vor, die Fremdsprachen möglichst nach einem Schema lernen zu lassen, die Erlernung einer Sprache ganz auf der anderen aufzubauen." „Das Eigentümlichste des Reinhardtschen Planes, diejenige Seite desselben, die jedenfalls für einzelne Fragen der Unterrichtsmethodik weit über die Grenzen des Frankfurter Lehrplans hinaus für unser gesamtes Unterrichtswesen fruchtbar zu werden bestimmt ist, besteht in dem anderen Aufbau der einzelnen Unterrichtsteile, in der ganz anders zielbewußten Betonung des inneren Zusammenhanges zwischen den verschiedenen Lehrstoffen."

Ich meine, es wäre für die Sache und für Herrn Ziehen besser gewesen, wenn er den Mund nicht so voll genommen hätte. Daß die Reinhardtsche Lateinische Satzlehre in Anordnung und Ausführung manches sehr Anerkennenswerte enthält, sind wir ebenso weit entfernt zu leugnen wie der Rezensent des Buches in unserer Zeitschrift 1896 S. 185 ff. Daß die möglichst weitgehende Übereinstimmung mit der französischen Satzlehre von Banner einen besonderen Vorzug des Buches für alle Anstalten bildet, die sich beider Bücher bedienen, kann keine Frage sein. Die Anschauung aber, diese litterarischen Leistungen und die sich an sie anlehnende Praxis bedeuteten einen über das bisher Dagewesene weit hinausgehenden, epochemachenden Fortschritt, erst in der Reinhardschen Anstalt habe man sich mit dem rechten Erfolg bemüht, die fremdsprachlichen Lehrfächer unter einander in die gebührende Beziehung zu setzen, erst hier sei in wirklich zielbewußter Weise der innere Zusammenhang zwischen den verschiedenen Lehrstoffen betont worden, — diese Anschauung ist eine starke Naivität. Thatsächlich gründet sich die Erlernung des Französischen und des Griechischen in den Normalgymnasien, wo man die Sache nicht ungeschickt anfaßt, sehr erfolgreich auf die des Lateinischen (daß auch in syntaktischer, nicht bloß in etymologischer Beziehung das Aufbauen des Lateinischen auf das Französische keineswegs den Vorzug vor dem entgegengesetzten Verfahren verdient, ist eine Ansicht, die sich mir durch die Lektüre der Reinhardtschen Satzlehre befestigt hat). Für Erfassung der allgemeinen syntaktischen Begriffe aber und eine, soweit möglich, parallele Behandlung der syntaktischen Erscheinungen in den verschiedenen Sprachen des Schulunterrichts sorgt vortrefflich die systematische Vergleichung der lateinischen und der Muttersprache bezüglich der Wortarten, Satzteile und Satzgebilde in der VI und V. Daß damit die Schüler sicherer zu klarer Einsicht in die sprachlichen Kategorien gelangen, als durch Vergleichung des Deutschen und Französischen, dafür habe ich, wie von mir in Heft I S. 14 bemerkt worden ist, einen neuen Beweis durch die Unterrichtsresultate erhalten, die mir in dieser Richtung im Goethegymnasium und in den beiden Frankfurter Normalgymnasien entgegengetreten sind.

Nun wird es wohl wieder heißen: ich hätte den Stand der Kenntnisse bei den Schülern der Reinhardtschen Anstalt „nur recht flüchtig Gelegenheit gehabt beurteilen zu lernen" (Ziehen). Merkwürdig: wenn Jemand ein paar Stunden dem Unterricht im Goethegymnasium zugehört hat und sich dann voll Lobes in einer Zeitung oder einem Vortrage ausspricht, so wird solche Äußerung eifrig als höchst bedeutsames Zeugnis für die Vortrefflichkeit der Organisation weiter getragen und abgedruckt; wenn einer dagegen einige Tage dem Hospitieren in den Frankfurter Reformanstalten widmet und nicht alles rühmenswert findet, so ist er nicht genau unterrichtet.[1])

Und nun möchte ich unsere Leser noch teilnehmen lassen an einer Ergötzung, die mir durch eine Stelle in dem Vortrag des Herrn Direktor Ziehen bereitet worden ist. Nachdem er mir einige Komplimente über große Verdienste um eine Sache gemacht, von der die Besten der Nation noch heute hoch dächten, fällt er in einen etwas andern Ton bei Besprechung dessen, was ich laut Zeitungsberichten über die Reformschulorganisation in dem Berliner Verein gesagt habe, und dessen, was dann der Vorsitzende des Vereins über mein Votum bemerkt hat. „Etwas freilich — heißt es — hat sich Herr Uhlig selbst diese maßlose Überschätzung vonseiten man-

[1]) Da ich mich wiederholt auf meinen Aufsatz über Reform- und Normalgymnasien in dem ersten Heft dieses Jahrgangs beziehe, so will ich doch bei dieser Gelegenheit die Meinung, die etwa aus einer Stelle der Anmerkung auf S. 10 entstehen könnte, abwehren, daß mein verehrter Lehrer Galo den Archaismus (oder nach der Art, wie das Wort in meine Feder kam, richtiger: Germanismus) Le treizième vendémiaire ungerügt gelassen hätte. Ich hatte Le 13. vendémiaire geschrieben und habe, als ich die Ziffer bei der Zusammenstellung unserer Aufsatzthemata in Buchstaben umsetzte, (wohl infolge der Ungeläufigkeit dieser Monatsbezeichnung) nicht bedacht, was in dem modernen Französisch Regel ist.

Digitized by Google

cher Kreise zugezogen: man reist eben nicht ungestraft wie der beleidigte Genius des Humanismus mit monopolisierter Verantwortlichkeit vor Mit- und Nachwelt in dem Lande herum." Ich wäre ein höchst undankbarer Mensch, wenn ich nicht anerkennen wollte, welche heitere Stunden ich überhaupt meinen Gegnern verdanke: ich werde den Herren Friedrich Lange, Hugo Göring, Clemens Rohl, Fr. Bahnsch nie vergessen, was sie mir gewesen sind. Unter den neueren Äußerungen über mich aber hat keine eine solche Wirkung auf mich ausgeübt, wie die obige: Gedanke und Ausdruck, Ausdruck und Gedanke. Doch nicht ungestraft übersieht man, was vor der eigenen Thüre zu fegen ist.

In der That, ich habe in den letzten Jahren wiederholt Lehrerversammlungen auch außer den Gymnasialvereinstagen und außerhalb der gelb-roten Pfähle besucht, und habe da etwa auch einmal, wenn eine besondere Veranlassung vorlag, das Wort auf kurze Zeit ergriffen. Ich bin den mir gewordenen Einladungen zu solchen Besuchen gern gefolgt in dem Gefühl, daß es für die Vertreter der humanistischen Schulbildung heutzutage nicht minder, als für die Realschulmänner wünschenswert ist, daß sie sich mit den Gleichgesinnten in Deutschland verständigen, und ich freue mich, daß dieser Gedanke in den letzten Jahren nicht bloß Beistimmung, sondern auch zahlreiche Bethätigung gefunden hat.

Und die Reformschulapostel? Nun, die reisen erst recht herum, von Norden nach Süden, von Süden nach Norden, und halten enthusiasmierende Vorträge, auf die triumphierende Zeitungsberichte folgen. Ein sehr wesentlicher Unterschied aber zwischen den humanistischen Versammlungen, wie man sie kurzweg nennen kann, und denen, wo diese Apostel sprechen, liegt in der Zusammensetzung des Auditoriums und dem Verhältnis des Redners zu ihm. Das Publikum ist in den Zusammenkünften der Reformer höchst gemischt, insofern, meine ich, keineswegs die Teilnehmer den gleichen Zielen in dem Schulstreit zustreben, sondern z. T. sogar entgegengesetzten. Da ist ein Mann, dem die Sorge für Erhaltung der altklassischen Schulstudien das erste Motiv war, für die Reformschulorganisation zu wirken, dem der griechische Unterricht als „das Palladium einer allgemein menschlichen Erziehung in unsern Schulen" gilt. Daneben ein anderer, der sich nicht gescheut hat, über den Wert des griechischen Unterrichts in verächtlichster Weise zu sprechen, obgleich er die Ehre hatte, jahrelang an einem Gymnasium zu unterrichten, wo von mehr als einem Lehrer ein in hohem Maße begeisternder Unterricht im Griechischen gegeben wurde, — der in seinen Reformvorschlägen das Griechische „nur für eine kleine Gruppe von Schülern als freiwillige Überleistung" festzuhalten empfahl und nur das Lateinische als Notwendigkeit für alle ansieht, die zu wissenschaftlichen Studien vordringen wollen. Und da ist ein Dritter, der verkündet, daß „schon jetzt das Ziel ins Auge gefaßt werden müsse, die griechische und die lateinische Sprache aus dem Jugendunterricht, wenn nicht ganz, so doch möglichst ganz zu entfernen." Und diese stimmen alle ein in den Ruf: Lateinloser Unterbau! und dem Redner, der diese Panacee empfiehlt, wird Beifall geklatscht, und der Redner „fühlt das Bedürfnis, der Versammlung für die überaus freundliche Aufnahme zu danken, welche sein Vortrag gefunden habe"[1]), er ist erfreut über alles Klatschen, von welchen Händen es kommen mag. Äußert man dann etwa einem humanistisch gestimmten Verfechter des Reformgymnasiums das Bedenken, wie er denn zu Hrn. Prof. Schmeding passe, so heißt es: „den nehme ich nicht ernst." Ganz mein Standpunkt, aber es ist doch nicht zu leugnen, daß dieser wunderliche Herr in seinem Kreise thatsächlich ernst genommen wird. Auch solche Phrasen verdecken den Zwiespalt der Tendenzen nicht, wie die, daß es nicht Absicht des Reformvereins sei, „den historisch gewordenen, mithin berechtigten Einfluß des klassischen Altertums auf die Bildung unserer Jugend ganz zu beseitigen, sondern nur, ihn zeitgemäß zu beschränken." (Das ganz ist auch in der Reformzeitschrift, die diese Erklärung brachte, gesperrt gedruckt.) Nein, die Kluft ist da, und wir haben hier auf pädagogischem Gebiete das Schauspiel einer Verbrüderung von Parteien, die nach entgegengesetzten Zielen streben und nur durch die Gemeinsamkeit des gewählten Mittels und Weges zusammengehalten werden, d h. das

[1]) So berichtet über Herrn Ziehen H. Oberlehrer Hellmann von Erfurt in dem Referat über die Erfurter Versammlung, das in der „Zeitschrift für lateinlose höhere Schulen" zu lesen ist.

Digitized by Google

Schauspiel einer innerlich durchaus faulen Allianz. Sollten wirklich diese Leute alle meinen, auf dem eingeschlagenen Wege zu ihrem Ziele zu gelangen? Es muß doch so sein. Nun, wer denn wirklich erreichen wird, was er will, und ob der Gymnasialverein oder der Reformverein besser geeignet ist, die klassischen Schulstudien zu wahren, das wird das nächste Jahrhundert zeigen, aber schon am Ende des unsrigen kann man es ohne Kühnheit prophezeien. Hoffentlich sind sich die humanistisch gesinnten Verfechter der Reformschule ihrer „Verantwortlichkeit vor Mit- und Nachwelt" bewußt und lenken beizeiten ein, wenn auch sie sehen, wohin die Straße führt.

G. Uhlig.

Litterarische Anzeigen.

Fürst Bismarck. Eine Gedenkrede zu seinem Tode. Von Otto **von der Pfordten.** Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung 1898. 31 Seiten. 50 Pfg. (30 Pf. bei der Abnahme von 100 Exemplaren, 25 Pf. bei der von 500, 20 Pf. bei der von 1000).

Die Trauerfeierlichkeiten zu Ehren des Heros, der am 30. Juli von uns schied, waren billigerweise nicht auf Deutschland beschränkt. Haben doch die Deutschen im Ausland noch unmittelbarer das Gefühl von der völlig veränderten Weltstellung unseres Vaterlandes empfangen, die die Wirkung der bewunderungswürdig erfüllten weltgeschichtlichen Mission des Heimgegangenen ist. Und zu den Deutschen gesellten sich bei diesen Versammlungen nach Zeitungsberichten vielfach auch Ausländer. Keine von ihnen aber hatte wohl ein so internationales Gepräge, wie die, welche am 5. August im großen Saale des Kurhauses zu St. Moritz-Bad im Engadin zusammengekommen war, um den Manen des großen Staatsmannes ihre Huldigung darzubringen. Unter den Anwesenden befanden sich auch der Großherzog von Baden und seine erlauchte Gemahlin, und ihnen ist der Abdruck der Worte gewidmet, welche der Dichter Otto von der Pfordten sprach. Wir haben die Empfindung, daß auch, wer zahlreiche treffliche Reden des gleichen Zweckes gelesen und gehört, die genannte nicht ungelesen lassen sollte. Sie hat durchweg schöne, fesselnde Eigenart in Gedanken und Ausdruck. Die internationale Zuhörerschaft tritt dem Leser bei mancher Ausführung vor Augen, so bei der geistvollen Vergleichung des Gefeierten mit dem, der im Anfang dieses Jahrhunderts die Geschicke der europäischen Völker gelenkt hat, bei Darlegung der Unterschiede, „ja Abgründe" zwischen Bismarck und Napoleon I. und ihrer Ähnlichkeiten. Zeigt der Inhalt einen Mann, der sich in das Studium der Geschichte unseres Jahrhunderts vertieft hat, so die Form den sprachbeherrschenden Dichter mit der markigen Kürze, die wir aus seinen dramatischen Werken kennen. Auch für die Schüler oberer Gymnasialklassen würde sich die Lektüre dieser Rede in hohem Grade eignen (der Ankauf einer größeren Anzahl von Exemplaren ist durch die mitgeteilten Verkaufsbedingungen noch erleichtert).

G. U.

Denkmäler griechischer und römischer Skulptur für den Schulgebrauch herausgeg. von **A. Furtwängler** und **H. L. Urlichs.** Handausgabe. München, Bruckmann 1898. 8°. XII. u. 179 Seiten, geb. 4 M.

Es ist heute glücklicherweise überflüssig, noch ein Wort darüber zu verlieren, wie wünschenswert, ja notwendig es ist, unsere Schüler auch in die Welt des künstlerischen Schaffens der Antike einzuführen; die vervielfältigenden Künste haben uns die Aufgabe wesentlich erleichtert, indem sie zunehmend gute Nachbildungen uns zur Verfügung stellen. Freilich soll man nicht glauben, daß diese Photographien oder Phototypien schon in stande wären, für das Formengefühl der Plastik ein Verständnis zu gewähren, aber sicherlich geben sie eine Ahnung von der Gestalten schaffenden Kraft der Griechen und vermitteln die Anschauung historischer Werke und Persönlichkeiten. Unsre Schüler drängen sich um die (52) großen Abbildungen, die die Bruckmannsche Verlagsanstalt mit anerkannter Meisterschaft hergestellt hat, namentlich seit die erklärenden Texte von A. Furtwängler und Urlichs ihnen zum Geleite gegeben sind. Wir können die Arbeit der beiden Gelehrten nur mit größtem Danke begrüßen; insbesondere darf man sich freuen, daß der Verf. der „Meisterwerke der Plastik" die Ergebnisse seiner Forschungen hier in der Charakteristik einzelner Perioden oder der Analyse einzelner Werke auch weiteren Kreisen zugänglich gemacht hat. Vielfach geäußerte Wünsche haben dazu geführt, noch eine bequeme Handausgabe der „Denkmäler" erscheinen zu lassen, die Lehrern und Schülern ermöglichen soll, zu Hause den Inhalt des großen Werkes sich leichter zu vergegenwärtigen. Tafeln und Texte sind in zehn Gruppen verteilt und geben auf diese Weise zwanglos einen Überblick über die ganze antike Kunstentwicklung und über alle Hauptgattungen der Plastik. Die Handausgabe hat noch 11 Textillustrationen hinzugefügt. Einzelne Abbildungen haben in dem kleineren Format allerdings ihre Wirkung ziemlich eingebüßt, so ist es bei dem Alexandersarkophag recht schwer, Einzelheiten zu erkennen, aber die große Mehrzahl verdient hohes Lob.

Die Auswahl bietet fast alle Hauptwerke der griechischen Plastik. Vermissen wird man die Juno Ludovisi schon um deswillen, weil sie in

Digitized by Google

den Betrachtungen unserer größten Dichter eine so große Rolle spielt, auch ein Herakles hätte sich wohl hinzufügen lassen, ein Poseidon, eine Amazone, und einer der von Brunn behandelten Köpfe, endlich ein Hephaest. Die Tempelskulpturen sind über die Zeit des Parthenon hinaus nicht berücksichtigt. Die archaische Zeit ist nur durch zwei Werke vertreten, den sog. Apollo von Tenea und eine äginetische Gruppe. Von den Männergestalten, die uns die männlich große Zeit Griechenlands verkörpern, hätten vielleicht noch die Tyrannenmörder und der Doryphoros Polyklets eine Stelle finden können; die Dioskuren vom Quirinal wollen doch manchem, wie mir scheint, mit Recht, als ein prachtvolles Dekorationsstück späterer Zeit gelten, nicht als ein opus Phidiæ et Praxitelis.

Etwas irreführend wirken kann vielleicht die Parthenos vom Varvakeion, die dem unbefangenen Blick unserer Jugend besonders in der Vorderansicht eher wie eine skythische Figur erscheinen wird: es ist wirklich für jugendliche Beschauer zu schwer, „im Antlitz den Ausdruck frischen Lebens, in den klugen, gemessenen, Hoheit und Milde offenbarenden Zügen die würdige Tochter des Beraters Zeus, überhaupt das Großartige der ganzen Erscheinung zu erkennen". Gewiß ist es im allgemeinen nicht zu tadeln, daß der Text nicht bloß die notwendige Beschreibung enthält, die dem jugendlichen Betrachter erst die Augen öffnet, sondern auch die genauere Charakteristik des Inhalts und der Stimmung der Kunstwerke hinzufügt. Wir verdanken dem ja viele höchst feinsinnige Worte, aber es scheint mir doch ab und zu bedenklich, ob nicht mehr gesagt ist, als der ungeübte Blick, noch dazu aus einer Photographie, entnehmen kann. Gelegentlich hat F. selbst darauf aufmerksam gemacht, daß die Vorzüge des Werkes erst an der Statue selbst oder mindestens an einem Gypsabguß sich bemerken lassen.

Furtw. hat die Kolossalstatue des Apoll mit der Kithara aus München hervorgezogen, an der ihn die Kennzeichen phidiasischer Kunst entzückt haben; aber der Eindruck dieses Werkes, das auch für eine weibliche Figur gehalten werden konnte, bleibt doch ein wiespältiger, und diese robustere Gestalt in Weibergewand sagt unserem Gefühle weniger zu als der bekanntere Kitharodos, dessen zartere Körperformen mit dem langen Gewande im Einklange stehen. Aus einem ähnlichen Grunde haben wir gegen die Wahl der Marmorgruppe des Menelaos ein Bedenken. Denn, die Richtigkeit der Deutung auf Elektra und Orest, die sich am Grabe des Vaters wiederfinden, vorausgesetzt, es ist doch für unsere Empfindung störend, daß der Orest, der in die Heimat zurückkehrt, um den Vater zu rächen, die Mutter zu töten, die im Elend schmachtende Schwester zu befreien, so zart, so knabenhaft, so hilfsbedürftig fast neben der größeren, heroischer geformten Schwester steht, die liebevoll auf ihn herabblickt. Es mag das einer zu weicher Zärtlichkeit des Fühlens gestimmten, etwas femininen Periode entsprechen, unsere Jugend wird und soll sich doch das Verhältnis dieser Geschwister anders vorstellen.

Für die Marmorstatue eines römischen Bürgers (London Br. Mus.) möchte ich die Erklärung von Urlichs nicht annehmen, die dem Ganzen eine fast edle Vornehmheit zuschreibt, sondern vielmehr dem Eindruck Rechnung tragen, daß die Züge dieses Römerkopfes wie so manches anderen für uns wenig erfreulich wirken. Wir sehen in ihnen die zur acerbitas, zur tristitia, zum mürrischen Ernste neigende „gravitas" der Römer, das „Selbstgefühl" ist zum herrischen Hochmut gesteigert, der Kopf zeigt keine Spur von erfrischender Urwüchsigkeit, so wenig wie vom Anhauch etwa ciceronianischer Humanität, wohl aber von jener Rechenkunst, die uns in den landwirtschaftlichen Schriften Catos und auch Varros so abstößt, die neben das instrumentum semivocale des Stallviehs das instrumentum vocale des ergastulum stellt.

Nur einmal hat der Text von einer Rekonstruktion Gebrauch gemacht, bei der Nike des Paionios; ich möchte vorschlagen, dies auszudehnen auf die Demeter von Knidos und den Eubuleus, da hier die Zerstörung der Gesichtszüge der Originale, bei der Photographie zumal, die Herrlichkeit der Gestalten für ein minder gewohntes Auge stärker beeinträchtigt.

Aber diese wenigen Einwände sollen die Freude an dem vortrefflichen, aus vollster Kenntnis des Gegenstandes geschöpften, mit Begeisterung verfaßten Werkes nicht verkümmern, welches mit Recht schon weite Verbreitung in Gymnasien gefunden hat und so noch lange das Seine dazu beitragen möge, die Freude an hellenischem Wesen zu erhalten und zu mehren. F. Rösiger.

Die Übungen des Laufens, Springens, Werfens im Schulturnen. Nebst Bemerkungen über das Hantelstemmen, Tauziehen und Glitschen. Von Dr. H. Schnell, Oberlehrer am Realgymnasium in Altona. Mit 52 Abbildungen. Leipzig, R. Voigtländer 1898. (V und 113). Preis 1,60 M.

Das Buch lehnt sich an des Verfassers 1897 erschienene Schrift: „Die volkstümlichen Übungen des deutschen Turnens" an, ist aber ganz den Bedürfnissen des Schulunterrichts angepaßt.

Der als eifriger Förderer des Turnens und Spiels rühmlichst bekannte Verfasser bietet seinen Amtsgenossen hier eine Menge von praktischen Ratschlägen und Winken zur Hebung der genannten volkstümlichen Übungen im Turnunterricht, die durch die Fülle seiner Beobachtungen auch dem erfahrenen Turnlehrer noch viele Anregung geben.

Nach allgemeinen Bemerkungen über die Verwendung jener Übungen im Unterrichtsbetriebe und bei Schulfesten werden für letztere passende, d. h. durch die Erfahrung als geeignet erwiesene, Zusammenstellungen von Wettkämpfen, Einzelkämpfen wie Klassenwettkämpfen, geboten.

Digitized by Google

Dann folgen die Übungen des Laufens: das Taktlaufen, der Dauerlauf, der Schnellauf, der Wettlauf, das Stafettenlaufen, das Hürdenlaufen, sowie andere Arten des Hindernislaufens und Laufspiele. Die Anweisungen über den Wettlauf, seine Einübung, über den Ablauf, die Bahn, Ziel und Ablaufstelle, Auslaufzeichen u. s. w. zeugen von der reichen Erfahrung, die sich der Verfasser auf diesem Gebiete erworben hat. Das Gleiche gilt von den Bemerkungen über den Stafettenlauf, die durch die Wiedergabe ausgezeichneter Momentaufnahmen veranschaulicht werden, und über den Hindernislauf. Den Stafettenlauf und kurze Wettläufe mit Hindernissen kann auch Ref. nach seinen Erfahrungen besonders beim Turnunterricht der oberen Klassen, warm empfehlen.

Es folgt eine Beschreibung der Schnitzeljagd und der für den Turnplatz und für Schulfeste besonders geeigneten Laufspiele, Drittenabschlagen, Diebschlagen, Schlaglaufen und Barlaufen.

Bei den Uebungen des Springens empfiehlt Verf. sehr richtig eine Beschränkung im Gebrauch des Sprungbrettes und der Matratze und bespricht dann in trefflicher Weise die verschiedenen Arten des Springens, den Schlußsprung, Hochsprung mit Verspreizen und Hocken, den Weitsprung, die verschiedenen Arten des Weithochsprunges, den Sprung mit schrägem Anlauf, den Dreisprung, den Sprung über feste Hindernisse, den Freisprung mit Benutzung des großen Sprungbrettes (Schwungbrettes), das Tiefspringen und das Stabspringen. Auf letzteres ist, wie das ja auch der preußische Ministerialerlaß vom 15. März 1897 betont, besonders Gewicht zu legen. Ref. würde aber mehr, als Verf. dies anrät, auf Einübung des Absprunges rechts wie links Gewicht legen, und eine Drehung nicht nur bis zur Flankenhaltung, sondern weiter bis zur Wendehaltung fordern, wodurch der Sprung eleganter und das Zurückwerfen der Stange leichter wird, ohne daß an Höhe etwas eingebüßt wird.

Sehr eingehend werden die Übungen des Werfens behandelt. Nach kurzen allgemeinen Angaben über das Werfen als Wettübung (Abwurflinie, Messen der Wurfweite u. s. w.) bespricht Verf. das Zielwerfen nach festen und beweglichen Zielen (laufenden Schülern), letzteres in Form eines Spieles, dem sich andere Zielwurfspiele — Ballraten, Reifball, Wurfball, Stehball, Eckball, Kreisball und Reiterball — anschließen. Der „Wurfball" ist neu, eine passende Vorbereitung für das Schlagballspiel. Eckball und Kreisball sind wesentlich geändert gegen die alten Guts-Muths'schen Regeln.

Die verschiedenen Arten zu werfen, das Ballschlagen und -fangen sind trefflich erörtert und durch einige sehr gelungene Momentaufnahmen erläutert. Ihnen schließt sich die Beschreibung des Spieles „Balljagd" an. Dann folgt das Schleuderballwerfen und Schleuderballspiel, das Faustballschlagen, Stoßballwerfen, Fußballweitstoßen und Fußballzielstoßen, sowie Kugel- und Steinstoßen. Die Beschreibung aller dieser Übungen ist wieder durch sehr charakteristische Momentbilder unterstützt, wie denn überhaupt die vorzüglich gelungenen bildlichen Darstellungen — ich erwähne besonders die Figuren Nr. 2, 3, 4, 18, 21, 32, 33, 36, 37 — für das Buch eine sehr schätzenswerte Hülfe und einen wahren Schmuck bilden.

Dann folgt, ebenfalls mit einer größeren Zahl von Abbildungen, der Ger- und Discuswurf, beides als Weit- und Zielwurf, auch als Parteispiel, und in einem Anhange das Hantelstemmen, das Tauziehen ohne und mit Anlauf und „etwas vom Glitschen".

Dabei tritt Verf. nie mit übertriebenen Forderungen an uns heran, sondern hält sich durchaus in den Grenzen des ohne Schädigung des übrigen Turnstoffes wohl Erreichbaren.

Alles in Allem bietet das Buch eine ganz vorzügliche Anleitung für den Betrieb der betreffenden Übungen, der man voll zustimmen kann und die weiteste Verbreitung wünschen muß.

Hannover. Prof. Dr. E. Kohlrausch.

Der Supplementband des **Großen Meyer** und die Fortsetzung des **Kleinen.**

Daß ein Werk von 17 Bänden mit jeweils mehr als 1000 Seiten, das zwar in Rücksicht auf seinen Umfang und Inhalt wunderbar schnell erschienen, aber doch zu seiner Drucklegung eine Reihe von Jahren gebraucht hat, nach seinem Abschluß bald einen Ergänzungsband notwendig haben würde, konnte man erwarten. Er liegt uns vor als 18. Band der fünften Auflage und zeichnet sich in gleicher Weise, wie seine Vorgänger, durch Inhalt und Ausstattung aus. Das Neue, was er enthält, boten hauptsächlich folgende Gebiete: die Weiterentwicklung der einzelnen Staaten in wirtschaftlicher und militärischer Beziehung, die Fortschritte des Kolonialwesens, die Ergebnisse neuer Forschungsreisen, die Veränderungen in der Gesetzgebung, die neuesten wissenschaftlichen Entdeckungen und technischen Erfindungen. Dazu kommen Nachträge (besonders nekrologischer Art), die sich auf bekannte Persönlichkeiten beziehen. Alle Artikel, die ganz neu sind, tragen als Zeichen ein Sternchen. Darunter befindet sich einer, der sehr erwünscht ist, nämlich ein Verzeichnis der Pseudonyme in der neueren Litteratur, das fast 60 enggedruckte Halbseiten einnimmt, mit Angabe der wahren Namen, natürlich nicht ganz vollständig (aus der pädagogischen Litteratur könnte z. B. hinzugefügt werden: A.B.C. Drescher — Paul Cauer, Flensburg); aber wer wollte das verlangen? Höchst wertvoll ist ferner ein Register von Namen und Gegenständen, die im Hauptwerk nicht als selbständige Stichwörter vorkommen, aber innerhalb anderer Artikel behandelt werden, eine Einrichtung, die das Lexikon um nahezu 30,000 Nachweise vermehrt; ganz willkommen endlich auch ein Gesamtverzeichnis der zahllosen Illustrationen in sachlicher Anordnung. Unter den trefflichen Buntdrucktafeln des Ergänzungsbandes möchten wir besonders auf die Luftspiegelungsgewässer in der Wüste, die

Digitized by Google

Mitternachtssonne im Treibeis, den Tropenwald und die Wolkenformen hinweisen. — Zweifellos wird uns der Anfang des nächsten Jahrhunderts wieder einen Ergänzungsband bringen, und die Abnehmer des ersten werden auch den zweiten und dritten mit Freuden erwerben, in der Überzeugung, sich damit zum guten Teil die Kenntnisnahme der Fortschritte zu ermöglichen, welche die Menschheit inzwischen gemacht. Aber auch manches früher Übersehene findet dort wohl eine Stelle, wie z. B. eine biographische Notiz über einen der ersten lebenden Schulmänner, den zugleich in weiten Kreisen durch seine literarischen Leistungen bekannten Gustav Wendt.

Daß neben dem Großen der Kleine Meyer einem Bedürfnis von Unzähligen entspricht, wird jetzt, wo schon das 18. Heft des ersten Bandes vorliegt, immer klarer. Welche Bedeutung er neben dem Großen hat, auch für Solche, welchen dieser zur Hand ist, haben wir schon im vorigen Heft gesagt. Und dieselbe Kunst des Kürzens und der Heraushebung des Wichtigsten, die wir in der ersten Lieferung fanden, zeichnet auch die folgenden aus. Solche Artikel wie „Deutschland (Geschichte)" zeigen sie in besonders einleuchtender Weise. Der übersichtlichen Kenntnisnahme dienen zugleich die sogenannten Textbeilagen, deren jede Lieferung mehrere enthält, so die zum Teil tabellarischen Uebersichten über Heerwesen und Kriegsflotte des Deutschen Reichs, über die deutsche Litteratur, über die wichtigsten Erfindungen und Entdeckungen, über die geologischen Formationen. Ungemein instruktiv endlich sind die vorgehefteten Illustrationstafeln: eine Weltverkehrskarte, eine geologische von Deutschland, eine Fluß- und Gebirgskarte von Mitteleuropa, ferner Abbildungen naturwissenschaftlichen Inhalts, so ein vorzüglicher Buntdruck mit Darstellung der Edelsteine. Bedenkt man nun noch, daß das gesamte Werk in 80 Lieferungen zu je 30 Pf. oder in 3 Halblederbänden zu je 10 M. bezogen werden kann, so darf man wohl erwarten, daß der Kleine einst zum Inventar der meisten gebildeten Häuser in Deutschland gehören wird.

Auf der Schwelle zweier Jahrhunderte. Die höhere Schule und das gebildete Haus gegenüber den Jugendgefahren. Eine Pädagogik des Kampfes. Von **M. Evers,** Dir. des Gymnasiums in Barmen.

Von diesem bei Weidmann in Berlin demnächst erscheinenden Buch, das ungefähr 15 Bogen umfassen wird, liegen uns das Inhaltsverzeichnis und einzelne Aushängebogen vor, die das Werk aller Beachtung wert erscheinen lassen. Es verdankt seinen Ursprung einem Referat, das der Verfasser in der sechsten rheinischen Direktorenkonferenz über das Thema zu geben hatte: Welche Gefahren für die Schüler machen sich in der Gegenwart besonders fühlbar? In dem bezeichneten Buche werden nun nach einer Einleitung über das Gesamtgepräge der Gegenwart in eingehendster Weise, zum Teil mit auszüglichen Mitteilungen von Äußerungen bekannter Pädagogen erörtert 1. die Jugendgefahren der Gegenwart, 2. Ursachen und Gründe der Gefahren, 3. der grundsätzliche Standpunkt der Beurteilung, 4. die Gegenwehr von Haus und Schule. Auf den ersten hundert Seiten ist uns besonders beachtenswert außer Anderem erschienen die Besprechung der Gefahren, welche der Jugend von einer gewissen Presse und Litteratur drohen. Daß der Verf. nicht, wie in diesem Punkte, so in allen anderen allgemeine Beistimmung vonseiten der Fachgenossen finden wird, versteht sich von selbst, da er eine große Anzahl von Streitfragen berührt; aber anregend wird das Werk nach dem, was wir davon bisher gesehen, für Alle sein.

G. U.

Eingegangene Bücher.

Zum Religionsunterricht.

Friedrich Doerne, Pfarrer in Schönbach, O.-L.: Die Ergebnisse der neueren alttestamentlichen Forschungen und ihre Bedeutung für die Kirche. Leipzig, Friedr. Wilh. Grunow. 1894. (Hefte zur „Christlichen Welt" Nr. 15). (47 S.) Preis 40 Pf.

Verf. legt in großen Zügen und in klarer Darstellung die Ergebnisse der neuern alttestamentlichen Forschungen, welche sich an die Namen Wellhausen, Graf, Stade, Kuenen u. a. knüpfen, dar und widerlegt mit Wärme und Geschick die dagegen geäußerten Bedenken, daß sie das Ansehen der hl. Schrift und der Kirche schädigten. Ein lesenswerter, gut orientierender Vortrag.

A. Matthias, Handbuch zum Neuen Testament. I. Das Evangelium nach Matthäus. Halle a. S. J. Krause. 146 S. 3 M.

Ein kurzer, praktischer Kommentar, auf maßvoll kritischem Standpunkt, geleitet von dem Zweck, durch gemeinverständliche Darstellung der Forschungen und Ergebnisse gelehrter Kommentatoren, durch wortgetreue Übersetzung, durch Wort- und Sacherklärung und übersichtliche Gruppierung die Bibellektüre in der Familie zu erleichtern und zu fördern; aber auch ein brauchbares Hilfsmittel für den Geistlichen und Lehrer, dem die Zeit, ausgedehnte Kommentare durch-

Digitized by Google

zunehmen, mangelt. Die sachlichen Erklärungen sind meist treffend und klar. Die Gruppierung des Stoffs ist gut. Die kritischen Resultate freilich werden nicht allgemeine Zustimmung finden.

Neutestamentliche Schriften im Zusammenhang erläutert für höhere Schulen. 1. Heft: Der Galaterbrief. Anhang: Leben des Paulus. Von Dr. Paul Schultze, Oberlehrer am Kgl. Wilhelms-Gymn. zu Berlin. Gotha, Friedrich Andreas Perthes. 1894. VI u. 29 S. Preis 40 Pf.

Erleichtert sehr durch übersichtliche Darlegung des Gedankengangs die Lektüre dieses wichtigen Paulinischen Briefes, dessen Text in der revidierten Übersetzung Luthers vorangestellt ist. Das Leben des Paulus ist doch wohl etwas zu knapp gegeben.

P. e. o. C. Otto Schäfer (Frankfurt a. M.) und Lic. theol. Dr. Albert Krebs (Frankfurt a. M.), Biblisches Lesebuch für den Schulgebrauch. Frankfurt a. M., Moritz Diesterweg. 1896. I: Aus den Büchern der heiligen Schrift Alten Testaments nach der durchgesehenen Ausgabe der deutschen Übersetzung D. Martin Luthers. Mit 8 Abbildungen und 3 Karten (270 u. 7 S.). Preis gut geb. M. 1.—. II: Ebenso aus dem Neuen Testament. Mit mehreren Anhängen und Karten (232 u. 4 S.). Preis gut geb. M. —.80; Preis für beide Testamente, in einen Band gut geb. (zusammen 4 Karten und 8 Abbildungen) M. 1.80.

Ein neues bibl. Lesebuch, bestimmt, in Unter- und Mittelklassen an Stelle der ganzen Bibel verwandt zu werden, in sehr guter Ausstattung, von billigem Preis, mit geschickter Auswahl der biblischen Abschnitte, die getroffen ist nach dem Grundsatz, nur solches zu bieten, was der Jugend Nutzen und Segen bringt und was sie wirklich in sich aufzunehmen im stande ist. Der Text ist der der revidierten Lutherbibel, mit kurzen Erläuterungen versehen.

Gerhard Heine, Schulrat, Über die Zuverlässigkeit der heiligen Schrift. Für gebildete Nichtgelehrte. Essen, G. D. Baedeker. 1896. (114 S.). Preis M. 1.20.

Ein eigenartiges Buch, eigenartig in seinen Gedanken und seiner Anordnung. Es bietet mehr, als sein Titel vermuten läßt. Verf. will nicht für Theologen, sondern für gebildete, im Gewirr der Meinungen nach Klarheit suchende Laien die für Christen, insbesondere evangelische Christen wichtige Frage beantworten, inwieweit wir die hl. Schrift zur Grundlage unseres religiösen Denkens, Glaubens und Erkennens zu machen berechtigt und verpflichtet sind. Seiner Ausführung darüber, in der er mit Begründung aus der „Entwicklung der hl. Person Jesu" entschieden für die Zuverlässigkeit der hl. Schrift eintritt, schickt er psychologische und theologische Erörterungen über geistiges Weben und Leben, Erkennen, Glauben, Verhältnis von Glauben und Wissen, Inspiration u. a. voraus, welche die Grundlage bilden sollen für seine Beweisführung. Die Ausführungen verdienen jedenfalls Erwägung und Nachdenken.

Prof. Dr. F. Chr. Fauth, Leitfaden der evangelischen Religionslehre. Zum Gebrauch an höheren Schulen nach den neuesten Lehrplänen bearbeitet, im engsten Anschluß an des Verfassers Handbuch. (Christlieb.) Leipzig, G. Freytag. 1895. I u. 87 S. Preis geh. 60 Pf., geb. M. 1.

Der Leitfaden ist im engsten Anschluß an das von der Kritik allseitig so günstig aufgenommene, in demselben Verlag erschienene Handbuch der ev. Religionslehre desselben Verfassers gearbeitet und teilt nach Inhalt, Form und Ausstattung die Vorzüge jenes. Das christliche Kirchenjahr, die Gottesdienstordnung, Gliederung des Kleinen Lutherischen Katechismus, die Einleitung in das A. und N. Testament, die Kirchengeschichte, die Glaubens- und Sittenlehre im Anschluß an die heil. Schrift und die Confessio Augustana sind kurz und sehr übersichtlich behandelt. Zu der Verwendung von Handbuch und Leitfaden nebeneinander gibt das Vorwort Anweisung.

Prof. D. E. Sachsse, Evangel. Katechetik. Die Lehre von der kirchl. Erziehung nach evangel. Grundsätzen. Sammlung von Lehrbüchern der praktischen Theologie IV. Berlin. Reuther u. Reichard, 1897. 437 S. Preis M. 7.50. geb. M. 8.50.

Ein wissenschaftliches Werk mit reichem Inhalt und lichtvoller, anregender Darstellung. Der histor. Teil (I) zeichnet in eingehender Weise die Entwicklung der kirchl. Erziehung von den ersten Anfängen bis zur Gegenwart und die Geschichte der Katechetik; der positive Teil (II) behandelt das ganze Gebiet christlicher Erziehung, ihr Wesen, Stoff, Form, Organisation des Unterrichts, Übung, Zucht, Konfirmation, Abschluß, Katechisation Andersgläubiger zum Zweck des Übertritts. — In erster Reihe ist das Buch für Studierende der Theologie und Geistliche bestimmt und will

Digitized by Google

Anleitung geben, mit rechtem Verständnis an der wichtigen, schwierigen, öfters ungeschickt angefaßten Aufgabe, das heranwachsende Geschlecht zu christlichen Charakteren zu erziehen, mitzuarbeiten. Auch für Religionslehrer ist darum das Studium desselben zu empfehlen; sie werden ihm reiche Anregung verdanken und mit Gewinn durch dasselbe angeleitet werden, das von ihnen im Unterricht eingeschlagene Verfahren zu prüfen.

T. Wegener (Kadettenpfarrer), Hülfsbuch für den Religionsunterricht in den unteren und mittleren Klassen höherer Lehranstalten. Ausgabe B. Berlin, E. S. Mittler u. Sohn, Kgl. Hofbuchhandlung. S. W. 12, Kochstraße 68—71. (IX, 201 S.). Preis M. 1.80.

In schöner Ausstattung eine Sammlung des religiösen Lehrstoffes für die bezeichneten Klassen; 74 bibl. Geschichten A. u. N. T. im engen Anschluß an das Bibelwort, Bibelkunde ꝛc., Lesezettel, Luthers kleiner Katechismus mit kurzen praktischen Erläuterungen und Sprüchen, die, auf die einzelnen Schuljahre VI—Ob. III verteilt, nochmals zusammengestellt sind. Ein Anhang enthält kurze Angaben über das Kirchenjahr und die Gottesdienstordnung. Verf. steht auf dem Boden der Kirchenlehre. R—st.

Lehrbuch der kath. Religion für die oberen Klassen der Gymnasien. 8. Auflage. München, R. Oldenbourg. Geb. M. 2, 90.

Das vorliegende Lehrbuch, das vor 12 Jahren in erster Auflage erschienen ist, giebt die kath. Glaubens- und Sittenlehre unter Verzicht auf die herkömmliche wissenschaftlich-systematische Darstellung, in der Gliederung und der Hauptsache nach auch mit den Worten des Deharbe'schen Katechismus, jedoch so erweitert und vertieft, wie es der Bildungsstufe des Sekundaners und Primaners entspricht. Die Hauptfragen der biblischen Einleitung sind ebenfalls berücksichtigt, zwar nur in der knappsten Form, aber doch genügend, wenn eine zweckmäßig ausgewählte Bibellektüre neben dem Buche einhergeht. In apologetischem Interesse könnte bei der Sakramentenlehre die Dogmengeschichte noch mehr beigezogen werden. S. 295 verlangt Joh. 6, 63 eine kurze Erwähnung. Durchgehende und einheitliche Paragraphierung würde die Brauchbarkeit des Buches in der Schule erhöhen. Das Lehrbuch ist an den bayerischen Anstalten amtlich eingeführt, hat sich aber auch schon außerhalb Bayerns viele Freunde gewonnen. Both.

Zum deutschen Unterricht.

Echtermeyer, Auswahl deutscher Gedichte für höh. Schulen. 32. Aufl. her. von F. Becher. Halle, Waisenhaus. 1897. XXX u. 950 S. M. 3, 60.

Mit Freude begrüßt man das neue Erscheinen der Echtermeyer'schen Sammlung, des alten Jugendfreundes, der nun über 60 Jahre in Schule und Haus die goldenen Schätze unserer Lyrik getragen hat und noch immer so jung und frisch ist. Pietätvoll sind manche ältere Stücke festgehalten, denen man gern wieder begegnet, immerhin hat der neueste Herausgeber 9 Dichter ausgeschieden, von denen vielleicht L. Schücking ein längeres Dasein verdient hätte; aber noch manches Gedicht ließe sich missen, das heute nur als entbehrliche Dublette einer originalen Schöpfung eines größeren Poeten erscheint; 24 Namen treten neu auf, die die Probe der Zeit schon bestanden haben, andre dürften nachfolgen, wie etwa D. von Liliencron Für die einzelnen Teile ist die Einrichtung wünschenswert, daß einzelne Unterabschnitte, vielleicht mit Überschriften, gebildet werden; denn es ist doch recht störend, daß die Sammlung ohne Absatz von den Helden des Iltis zu Schillers Glocke, von den Rossen zu Gravelotte zum Kamele des Mannes im Syrerlande überspringt. In den biographischen Notizen wäre ein kurzer Hinweis auf die großen dichterischen Leistungen der einzelnen Männer besser als die Aufzählung der manchmal recht bedeutungslosen Titel. Der Lyriker Wildenbruch, der als Legationsrat in Berlin lebt, und der bad. Hofrat Klopstock, der nicht als Sänger des Messias in der Rangliste steht, machen uns lächeln.

Lessing, Nathan der Weise. S. A. aus der krit.-histor. Ausgabe Lachmanns, 3. Aufl., besorgt durch F. Muncker. Leipzig, Göschen. 1897. M. 1.

Dieser Sonderabdruck empfiehlt sich durch die sorgfältige Genauigkeit des Textes und durch die würdige Ausstattung; er bietet keinerlei Einleitung oder Erklärung.

O. Netoliczka und H. Wolff, Deutsches Lesebuch für Mittelschulen. 3. Teil. Hermannstadt, Krafft. 1896. X u. 500 S. geb. M. 4, 40.

Das für die siebenbürgischen Mittelschulen bestimmte Lesebuch erregt unser lebhaftes Interesse durch die Auswahl des Stoffes, die neben Bildern aus der engern Heimat, Ungarn und Siebenbürgen, so vieles enthält, das jedem Deutschen zu Herzen spricht. Neben Übertragungen von Stücken Petöfis und Jokais stehen Äußerungen Wilhelms I, Bismarcks, Moltkes. Erfreulich wirkt die Sammlung auch durch den ernsten, sittlichen Ton, mit dem die treuen deutschen Männer

Digitized by Google

gearbeitet haben. Möge das so sichtlich mit Liebe verfaßte Buch das Seine thun, im siebenbürgischen Sachsenvolke den Sinn für deutsches Volkstum und den Zusammenhang mit dem großen deutschen Reiche zu erhalten. Wir empfehlen das Buch auch der freundlichen Beachtung deutscher Kollegen.

Die Zeitschrift für Litteraturgeschichte „Euphorion" (Bamberg, Buchner), seit 1895 von A. Sauer herausgegeben,

hat sich einen ehrenvollen Platz unter ähnlichen Erscheinungen erworben. Gelegentlich bringt sie auch Artikel, die sich auf den Betrieb der Litteraturgeschichte in der Schule beziehen. Heft 1 enthält einen maßvollen Aufsatz aus der Feder A. Brunnes über Litteraturkunde und Litteraturgeschichte in der Schule. Mit Recht stellt er den Satz auf, das Hauptgeschäft der Schule bestehe darin, den Schüler mit der Litteratur selbst vertraut zu machen, woran sich von selbst die Forderung knüpft, die Zeitverhältnisse und die Lebensumstände der Dichter zu besprechen und später die einzelnen Werke in den Zusammenhang der Entwickelung einzureihen. Über Auswahl des Stoffes, über die Art der Erläuterung, wobei er sich mit Vertretern der neuen Methode auseinandersetzt, über die Themata der Aufsätze äußert er beifallswürdige Gedanken; mancher erregt Widerspruch, so sein Wunsch, daß fortan Sprache und Litteratur eines Volkes auch im Geschichtsunterricht Gegenstand der Betrachtung sein müsse, seine Meinung, daß die litterar. Erscheinungen von 900—1200 in durchaus heuristischer Weise aus dem Geschichtswissen der Schüler entwickelt werden können und müssen, die eingehende Betrachtung des historischen Rohstoffs, aus dem der Dramatiker sein Gebilde schuf, zu dem Zweck, ihn in seiner Werkstätte zu belauschen. Ebenso wenig kann ich Kluges Leitfaden für ein geeignetes Hilfsmittel des Unterrichts halten nur deshalb, weil es ein Nachschlagebuch auch im späteren Leben bilden kann. Im allgemeinen herrscht heute die Ansicht, daß die litteraturhistorischen Abrisse keine Inhaltsangaben der Hauptwerke geben sollen.

G. Böttticher und K. Kinzel, Geschichte der deutschen Litteratur mit einem Abriß der deutschen Sprache und Metrik. 2. Aufl. Halle, Waisenhaus. 1896. XII u. 178 S. geb. M. 1, 80.

Für die Zeit vor Klopstock will das Buch „nichts weiter geben als eine übersichtliche Zusammenfassung dessen, was die Schüler aus den Denkmälern (der älteren deutschen Litteratur, herausg. von B. und K. 12 Hefte. Halle 1889—92) gelernt haben, ein Büchlein zur Wiederholung und zur Befestigung". Gerade dieser Abschnitt ist mit seiner knappen, lichtvollen, alles Wichtige und Wesentliche scharf hervorhebenden Darstellung glücklich bearbeitet. Nicht ganz so gelungen scheint mir die Abfassung des 2. Teils. An Stelle der Erzählung tritt hier öfter nur die aphoristische Bezeichnung der Momente, die für die Entwickelung des Dichters folgenreich gewesen sind, in der Form der Disposition die Ideen, die etwa die Lyrik bestimmen, endlich Skizzen von dem Aufbau der Dramen, die in der Weise von Unbescheid und Franz zergliedert sind. Die Beurteilungen oder die Fassung des Urteils bieten der Kritik manchmal Anstoß. Im Sinne der neuen preußischen Lehrpläne ist auch die neuste Zeit berücksichtigt bis auf Fulda, Sudermann und Hauptmann.

R. Lehmann, Übersicht über die Entwickelung der deutschen Sprache und der älteren deutschen Litteratur. Berlin, Weidmann, 1894. VIII u. 59 S. kart. M. 1.

Das Gegebene trefflich, aber doch wohl zu knapp, da z. B. die höfische Dorfpoesie Neidharts, der Tannhäuser, Freidanks Bescheidenheit, Meier Helmbrecht, Fischart, die Volkslieder des 16. Jhdts. und die Volksbücher ganz fehlen, das Volksepos auf kaum 2 Seiten erledigt ist.

A. Jonas, Deutsche Aufsätze für die Oberklassen höherer Schulen. Berlin, Gärtner. 1896. VII u. 168 S.

63 ausgeführte Aufsätze über interessante Themata, die namentlich aus der Schullektüre gewonnen sind, aber auch philosophische Begriffe erörtern; sie geben zugleich einen Überblick über die wissenschaftlichen, ästhetischen und ethischen Gedanken, die der Verf. im Unterrichte seinen Schülern gegeben hat. Ludwig Giesebrecht ist sein Lehrer und Vorbild gewesen; mir scheint jedoch Jonas' Behandlungsweise öfter zu abstrakt, er verfährt öfter deduktiv, wo die Anleitung zu Beobachtung zweckmäßiger wäre, manches auch in der Auffassung kann nicht unsern Beifall finden. Aber es ist immer lehrreich, aus den Aufsätzen zu sehen, wie der gründlich denkende, scharf gliedernde, vielseitig gebildete Verfasser den Unterricht behandelt hat.

Heinze u. Schröder, Aufgaben aus deutschen Dramen und Epen, 6. Bdch. aus Hermann und Dorothea (87 S.). 7. aus Minna von Barnhelm (89 S.). 8. aus der Braut von Messina (90 S.). 1896. à 80 Pf., kart. 1 M. 9. aus Scheffels und Freytags Romanen. 1897. 147 S. M. 1, 70. Leipzig, W. Engelmann.

In der früher schon besprochenen Weise haben die Verfasser hier eine große Menge Themata zu Aufsätzen aus den deutschen Dichtungen zusammengebracht, nachahmenswerte, lehrreiche und

Digitized by Google

auch recht abschreckende. Das 9. Bändchen wird stärkeres Interesse erregen, weil es aus Scheffels und Freytags Romanen, die hie und da der Privatlektüre zugewiesen werden, Aufsatzentwürfe gezogen hat, welche im ganzen alle Aufmerksamkeit verdienen. Aber wenn man die Frage stellt: Wie gesundet Ekkehard? so ist doch gewiß ganz unerlaubt, den Aufsatz zu beginnen mit den großen Worten: „Zu den bedeutsamsten Erzeugnissen der neueren Litteratur gehört ohne Zweifel Scheffels Ekkehard." Oder wenn man von der Herzogin Hadwig sprechen will, darf man nicht sagen: „Der Dichter hat, wie er selbst sagt, aus jener rohen, werdenden Zeit ein paar Bursche herausgefischt, die sich ganz natürlich und wohl konserviert ausnehmen. Zu diesen meisterhaft gezeichneten Charakteren gehört in erster Linie Hadwig." Man kann vieles vergleichen, aber muß man Ingo und Minna von Barnhelm vergleichen, weil es beidemal zwei Liebespaare giebt, Ingo und den Taucher, weil beide gefährlich springen, einer Jungfrau zu lieb, Ingo und Maria Stuart, weil zwei Frauen um einen Liebhaber streiten?

Pohl, A. Mein Vermächtnis, Dichtungen. 2. erweit. Auflage. Breslau, Trewendt. 1896. 3 Teile à M. 1, 20. 74, 93, 116 S.

Die 3 Bändchen stammen aus dem Nachlaß des 1889 in Neiße gestorbenen Oberlehrers Pohl, der, eine etwas spröde Natur, ein vereinsamter Mann, in stachligen Epigrammen und in manchen gedankenvollen Sprüchen Logau'scher Art seine Weltverachtung und auch freundlichere Lebenserfahrungen niedergelegt hat und neben seinem satirischen Hange die Neigung besaß, sich in den stillen Frieden der Natur zu flüchten und, was er hier rein empfand, im Liede zu sagen. Diese doppelte Neigung und das freilich nicht durchgebildete Formtalent drückt sich auch in seinen „Fabeln aus dem klassischen Altertum" aus, die durch frische Auffassung der Tierwelt, durch manche originelle Wendung, durch manchen wohl gezielten Hieb auf Verkehrtheiten der Gegenwart ergötzlich wirken, ebenso in freien Übertragungen von 6 Horazischen Satiren, die an Wielands launigen Stil erinnern, und einzelner Partien der Georgica Vergils (II, IV 1-280), welche beide die Aufmerksamkeit der Philologen verdienen. Rösiger.

Zum französischen Unterricht.

Französische Lautlehre für Mitteldeutsche, insbesondere für Sachsen. Ein Hilfsbuch für den Unterricht in der französischen Aussprache von Paul Schumann. 2., veränderte Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1896.

Das vorliegende Schriftchen hat den doppelten Zweck, den Lehrer an mitteldeutschen, insbesondere an sächsischen Anstalten in die Lautlehre einzuführen und ihm zu zeigen, wie er diese in seinem Unterricht verwerten kann. Dementsprechend handelt der erste Abschnitt von den Sprachwerkzeugen; eine Skizze, auf der letztere im Durchschnitt dargestellt sind, trägt wesentlich zum rascheren Verständnis bei. Der Hauptteil des Schriftchens enthält die Aussprache der Konsonanten und Vokale im Sächsischen und im Französischen. Daran schließt sich eine in der 2ten Auflage neu hinzugekommene Lehrprobe an, die uns den etwaigen Verlauf der ersten Unterrichtsstunden im Französischen ausführlich vorführt. Den Beschluß bildet ein Abschnitt über das der französischen Aussprache fremde Knackgeräusch.

Das Schumannsche Hilfsbuch wird allen Lehrern, die keine eingehenderen phonetischen Studien gemacht haben, sehr willkommen sein und auch solchen, die mit andern Dialektschwierigkeiten als den hier besprochenen zu kämpfen haben, recht nützliche Dienste erweisen. H. G.

Zum hebräischen Unterricht.

D. ph. Karl Ludwig, die Schulregeln der hebräischen Grammatik nach den Ergebnissen der neueren Sprachwissenschaft zum Memorieren und Repetieren. Gießen, J. Ricker'sche Buchhandlung. 1895. VI u. 77 S. Preis geb. Hlwd. M. 2.

Eine kurze Zusammenstellung der wichtigsten Regeln der hebr. Sprache, in klarer, einfacher, leicht erlernbarer und übersichtlicher Form für den Elementarunterricht an Gymnasien und zu Repetitionen ein geeignetes Unterrichtsmittel. R—st.

Zum geschichtlichen Unterricht.

Feldbriefe von Georg Heinrich Rindfleisch 1870/71. Herausgeg. von Eduard Arnold. 4. Aufl. Mit einem Bildnis des Verfassers und 5 Karten. Vandenhoeck u. Ruprecht, 1895, Göttingen. Geb. 4, 60 M.

Digitized by Google

Die letzten Jahre, vor allem das Jubeljahr der denkwürdigen Ereignisse von 1870—71, haben eine ganze Litteratur Erinnerungsschriften von Mitkämpfern hervorgebracht. Zu den hervorragendsten gehören unbestritten die Feldbriefe, die der † Unterstaatssekretär Rindfleisch, während des Krieges Landwehrleutnant im 7. westfälischen Infanterie-Regiment Nr. 56, an seine Frau, sonstige Verwandte und Bekannte gerichtet hat. Vor allem dadurch übertreffen sie andere derartige Berichte, daß der Verfasser jene ereignisvollen Tage nicht bloß mit Auge und Ohr, sondern auch mit Kopf und Herz miterlebt hat. So zieht sich wie ein roter Faden durch die Briefe von den ersten bis zu den letzten die unerschütterliche Überzeugung von dem Siege der deutschen Sache, die frohe Ahnung von dem Wiedererstehen des deutschen Reiches. Seinen Soldaten ein leuchtendes Vorbild von Ausdauer und Todesverachtung, den Kameraden ein treuer Gefährte in allen Lagen des Krieges, edel gegen den wehrlosen Feind, ein zärtlicher Gatte und Vater den Lieben in der Heimat, ein deutscher Mann bis auf den Grund seines Herzens: so tritt uns das Bild des Verfassers aus seinen Briefen entgegen, als das eines ächten „Ritters ohne Furcht und Tadel."

Einige beigegebene Skizzen erleichtern die Übersicht über die Märsche und Gefechte, die der Verfasser mitgemacht hat. H. G.

Zum geographischen Unterricht.

Hübners geographisch-statistische Tabellen aller Länder der Erde. 45. Ausgabe für 1896. Herausgeg. von Prof. Dr. v. Juraschek. H. Keller, Frankfurt a. M. 100 S. kart. mit Lwd.-Überzug Preis M. 1.20.

Von Jahr zu Jahr sind die Hübner'schen Tabellen verbessert, ihr Inhalt vermehrt worden. So bilden sie jetzt ein in vieler Beziehung zuverlässiges und bequemes Nachschlagebuch. In der Ausgabe für 1896 sind schon die Hauptergebnisse der deutschen Volkszählung vom 2. XII. 1895 verwertet.

Prof. Dr. A. Scholz, Lehrbuch der Geographie und Mitteilungen über den Welthandel für Handels- und Gewerbeschulen. 5. umgearb. Aufl. Wien und Leipzig, W. Braumüller, 1894. VIII und 387 S., Preis geb. M. 5.—.

Anbau, Industrie, Gewerbe und Handel sind, wie das dem Zweck des Buches entspricht, stark betont und meist in sogenannten „Kulturbildern" auch zusammenhängend betrachtet. Auch bei den Angaben über die leider stets gesondert aufgeführten Städte ist Industrie und Handel eingehend berücksichtigt. Alle diese Angaben werden wohl auch in weitern Kreisen gut zu gebrauchen sein.

Prof. W. Pütz, Leitfaden der vergleichenden Erdbeschreibung. 23. Aufl., umgearbeitet und erweitert von Prof. F. Behr. Freiburg i. B. XVI. und 294 und XXXIV. S., 20 Fig. Preis M. 1.60.

Die Umarbeitung des Leitfadens hat den Stoff im großen nach den neuen preuß. Lehrplänen angeordnet; in den Einzelheiten ist die Anordnung des Stoffes ganz die alte geblieben.

Prof. Dr. G. Kühn und Chr. Peip., Neuer Schulatlas in 3 Heften. Gera, Th. Hofmann 1895/6. Heft I 40 Pfg., II u. III je 50 Pfg.

In I 7 Kartenseiten für Deutschland, darunter auf je einer Kulturkärtchen und Kolonien; II enthält Europa auf 11, III die außereuropäischen Erdteile auf 7 Seiten; ferner Erdkarten und solche zur Himmelskunde. Außerdem hat jedes Heft eine Karte zur „Terrainkunde".

Seminarlehrer A. Hummel, Schul-Atlas, 5. Aufl. Stuttgart, Hobbing und Büchle, 1897. 38 Karten mit 23 Nebenk. und Beilage: Heimatskarte. Preis geb. M. 1.20.

Recht preiswürdig. Saubere, sehr übersichtliche Karten. Die Heimatskarte wird je nach dem Bundesstaat oder der Provinz, in der der Atlas benutzt wird, hinzugefügt.

Bilder-Atlanten des Bibliographischen Instituts. Leipzig und Wien. Lex. 8°, in Lwd. geb.

Es sind weiter erschienen:

B.-A. zur Geographie der außereurop. Erdteile. Erl. Text von Dr. A. Geistbeck. 233 Abb. in Holzschnitt, 60 S. Text, zus. 240 S. 1897. 2 ℳ 75 ₰

B.-A. zur Zoologie der Säugetiere. Beschr. Text von Prof. Dr. W. Marshall. 265 Abb., 56 S. Text, zus. VIII u. 198 S. 1897. 2 ℳ 50 ₰

B.-A. zur Zoologie der Vögel. Beschr. Text von Prof. Dr. W. Marshall. 238 Abb., 50 S. Text, zus. 194 S. 1898. 2 ℳ 50 ₰

Digitized by Google

Erstgenanntes Werk ist eine selbständige Fortsetzung des B.-A. zur Geogr. von Europa. Die Vorzüge dieses Buches, dessen Text ebenfalls von Geistbeck verfaßt ist, haben wir schon früher gerühmt. Ihm reiht sich das vorliegende aufs würdigste an. Neben der Menge vorzüglicher Landschafts- und Städtebilder treffen wir auf viele Volkstypen, Darstellungen aus der Wirtschaftsgeographie und Abbildungen charakteristischer Tiere und Gewächse. Es sind alles Holzschnitte in der ausgezeichneten Ausführung, die ein Merkmal der Verlagswerke des Bibliogr. Instituts ist. Der Text besteht hier ebenfalls aus einer Reihe höchst instruktiver Aufsätze, die sich z. B. auch gut dazu eignen, in der Schule vorgelesen zu werden.

In der Weiterführung des schnell fortschreitenden Unternehmens hat das Bibliogr. Institut zur Bearbeitung der Atlanten der Säugetiere und Vögel den Leipziger Professor W. Marshall gewonnen; in einer klaren und übersichtlichen Darstellungsweise ist jeweils ein systematisch eingeteilter Text verfaßt, der eine höchst brauchbare Ergänzung zum Bilderwerk ist; besonders sei auch auf die beiden vorausgeschickten Einleitungen, die Säugetiere und Vögel im Allgemeinen behandeln, hingewiesen. Die Illustrationen selbst sind ganz unerreicht schöne Bilder von der Art, die wir im Brehm schätzen lernten. Wir zweifeln nicht, daß der verdiente Erfolg dem Unternehmen auch ferner treu bleiben wird.

R. Leite, Erläuterungen zu Hirts Bilderschatz zur Länder- und Völkerkunde. Leipzig, F. Hirt und Sohn 1896. 128 S. Preis geb. M. 1.25.

Wir verweisen auf unsere Empfehlung des Bilderschatzes (Hum. Gymn. 1894, S. 39), zu dem hier ein recht brauchbarer Text folgt.

O. W. Beyer, Deutsche Ferienwanderungen. Schülerreisen als Anschauungsgänge in deutscher Landes- und Volkskunde. Leipzig, G. Reichardt Verlag, 1894. 77 S., Preis M. 1.20.

Die recht interessante Schrift befürwortet gemeinsame unter Leitung von naturkundigen Lehrern ausgeführte Reisen der Zöglinge von Mittelschulen durchs deutsche Vaterland. Auf welche Dinge und in welcher Weise der Lehrer die Aufmerksamkeit zu lenken habe, wird ausführlich erörtert. Zum Schluß wird als durchgeführtes Beispiel eine 16tägige Reise durch den Thüringerwald gegeben.

M. Plaut, Deutsches Land und Volk im Volksmund. Breslau, F. Hirt, 1897. 120 S. Preis M. 2.—.

In 1115 Nummern sind Sprichwörter, charakteristische kurze Zitate und Redensarten des Volksmunds, die auf das deutsche Mitteleuropa, seine Gauen und Orte Bezug haben, zusammengestellt. Ein verdienstvoller Beitrag zur Landes- und Volkskunde.

Prof. Dr. F. Umlauft, Landschaftsbilder aus der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Zur Belebung des Unterrichtes in der Vaterlandskunde an Gymnasien und zur häuslichen Lektüre. Wien, A. Hölder, 1895. 80 S., Preis M. 1.20.

24 Bilder sind hier zumeist im Anschluß an namhafte Autoren teils in schildernder, teils in erzählender Form zusammengestellt. Zu jedem Aufsatz sind die ihm entsprechenden, beizuziehenden Anschauungsmittel angegeben, darunter 8 von Hölzels Geographischen Charakterbildern. Die Landschaftsbilder werden dem Zweck, dem sie dienen wollen, gut entsprechen.

C. R. Häntzschel, Reise-Handbuch für Amateurphotographen. Halle a. S., W. Knapp, 1896. 70 S. mit 13 Fig. und 12 Vollbildern. kart. 1 ℳ 50 ₰.

Eine Fülle praktischer Ratschläge. Sehr viel Neues und wenig Bekanntes. Die Lektüre ist jedem, der photographische Ausflüge machen will, dringend zu empfehlen. Auch die illustrative Ausstattung ist vorzüglich.

Zum naturwissenschaftlichen Unterricht.

Agnes Giberne, Strahlende Sonnen. Mit einem Vorwort von Mrs. Huggins. Deutsch von E. Kirchner. Berlin, S. Cronbach, 1896. XII u. 370 S., mit 16 Tafeln und mehreren Figuren im Text. Preis M. 4.50.

Das Buch ist eine Fortsetzung und Erweiterung von Sonne, Mond und Sterne. Der erste seiner 3 Teile ist eine Geschichte der Astronomie, ihrer Vertreter und Probleme von den alten Chaldäern an bis in unsere Zeit. Der zweite Teil heißt: „das Spektroskop und was es uns lehrt", der dritte, „das Sternen-Universum", vertieft und erweitert die Betrachtung der gesammten Fixsternwelt. Das warme Lob, das wir dem früher angezeigten Buch gegeben haben, muß auch hier uneingeschränkt ausgesprochen werden; und dasselbe gilt auch für das folgende „Das Luft-

Digitized by Google

meer". Wir wollen nur noch hervorheben, daß die drei Werke sich von jeder Übertreibung durchaus frei halten. Die sachliche Richtigkeit des Inhalts ist von vielen Fachmännern, die zugleich die anmutige und geschickte Form der Darstellung bewundern, wiederholt bezeugt worden.

A. Giberne, Das Luftmeer. Mit einer Vorrede von Prof. Pritchard. Deutsch von E. Kirchner. Berlin, S. Cronbach, 1896. XII u. 384 S., mit 16 Tafeln. Preis M. 4.50.

Eine allerliebste populäre Meteorologie. „Wozu dient der Luft-Ocean? Die Gase des Luft-Oceans, Dämpfe des Luft-Oceans, Bewegung des Luft-Oceans, Störungen im Luft-Ocean, Kräfte des Luft-Oceans, Leben im Luft-Ocean" sind die Titel der 7 Teile. Ein großer Schmuck des Buches sind die 16 nach Photographien, z. T nach Momentaufnahmen (Blitz, Welle bei Hastings) ausgeführten Zinkdrucke. Es ist mit Recht hervorgehoben worden, daß die Methode der Behandlung des Stoffes auch gerade für den Pädagogen und Lehrer sehr interessant und belehrend ist.

A. Giberne, Unter den Sternen oder Wunderbare Dinge am Himmel. Deutsch von E. Kirchner. Berlin, S. Cronbach, 1897. 194 S., mit 7 farb. Tafeln. geb. Preis M. 4.50.

Die Verfasserin kommt mit diesem Buche dem ihr mehrfach geäußerten Wunsche nach, ein Buch über Astronomie zu schreiben für Kinder, denen „Sonne, Mond und Sterne" noch zu schwer verständlich ist. Eine anmutige Erzählung, in der einem wißbegierigen, intelligenten kleinen Knaben von erwachsenen Freunden über die Wunder des Himmels berichtet wird. Zum Teil kleiden sich diese von Frage und Antwort fortwährend unterbrochenen lebendigen Belehrungen in die Form von Berichten über Reisen, die „auf den Flügeln der Einbildungskraft" unternommen werden. Wir meinen übrigens, daß man schon einem Quartaner „Sonne, Mond und Sterne" in die Hand geben kann. Er wird wohl nicht Alles, aber doch das Meiste verstehen

Dr. W. Trabert, Meteorologie. 149 S., 49 Abbildungen u. 7 Tafeln. Sammlung Göschen. 80 Pf.

Das beachtenswerte kleine Lehrbuch ist mit guten Illustrationen und Kärtchen ausgestattet.

B. Dürigen, Deutschlands Amphibien und Reptilien. Eine Beschreibung sämtlicher in Deutschland und den angrenzenden Gebieten vorkommenden Lurche und Kriechtiere. Magdeburg, Creutz'sche Verlagsbuchhandlung, 1897. VIII und 676 S. Lex.-8. 12 Farbendrucktafeln und 47 Textbilder. Kart. 18 ℳ geb. 20 ℳ

Zwei wertvolle wissenschaftliche Monographieen. Mit bewundernswertem Fleiß ist eine außerordentliche Fülle von Material zusammengetragen. Eine Reihe bedeutender Gelehrter haben dem Verfasser hierbei mit persönlichen Nachrichten gedient. Besonders das jeweils unter „geographischer Verbreitung" Gesagte giebt Zeugnis von rastlosem litterarischem Sammeleifer und eigener reicher Erfahrung. Nichts aber scheint uns mit mehr Sorgfalt und Glück behandelt zu sein, als die biologischen Angaben. Jeder Naturforscher wird dort eine Fülle des Neuen finden, jeder Naturfreund wird diese lebensvollen Schilderungen mit Interesse und Vergnügen wieder und wieder lesen. Bei den morphologischen Angaben findet sich ebenfalls größte Ausführlichkeit. Allerdings würde eine etwas größere Reichhaltigkeit der anatomischen Figuren einem so großartig angelegten Werke gut gestanden haben. Im Übrigen müssen wir aber anerkennen, wie ausgezeichnet die vorhandenen Illustrationen sind. Alle deutschen Reptilien und Amphibien sind in prächtigen, naturgetreuen farbigen Darstellungen vertreten. Ein sehr ausführliches Litteraturverzeichnis ist beigegeben.

Prof. Dr. K. Schumann und Dr. E. Gilg, Das Pflanzenreich. Neudamm, J. Neumann. 858 S., 480 Fig. im Text, 6 Tafeln in Farbendruck. 6 ℳ, geb. 7 ℳ 50 ₰

Das Werk bildet die Abteilung V (Band 7) der Sammlung „Hausschatz des Wissens". Eine Einleitung von Schumann giebt die Geschichte der Botanik. Es folgt eine kurze und klare Behandlung der Anatomie der Pflanzen. Sie ist von Gilg verfaßt, ebenso wie die nun folgende Systematik der Kryptogamen, die 239 S. einnimmt. Die Systematik der Phanerogamen, der über 500 S. gewidmet sind, ist von Schumann geschrieben. Die ganze Systematik ist nichts weniger, als eine trockene spezielle Morphologie. Überall treffen wir auf eine reiche Fülle physiologischer und biologischer, besonders das Verhältnis von Pflanzen und Insekten betreffenden Angaben, die sehr geschickt ausgewählt und eingeflochten sind. So wird das Werk nicht nur als Lehr- und Nachschlagebuch älteren und jüngeren Lernenden gute Dienste leisten, sondern es wird auch dem Naturfreund anregende Unterhaltung gewähren. Auch für Schülerbibliotheken ist das Buch gut geeignet. Die Ausstattung ist ganz vorzüglich, der Preis ungewöhnlich mäßig.

Digitized by Google

Nachtrag zu S. 127 fg.

Herr Professor Kräpelin in Heidelberg ist in der Debatte über den Stuttgarter Vortrag des Oberlehrers Dr. Schrader mehrfach als Jemand genannt, der für die Griesbach'sche Untersuchungsmethode zur Feststellung geistiger Ermüdung eintritt. Ich fühle mich nach meiner Unterredung, die ich jüngst mit dem genannten Herren gehabt, dazu verpflichtet, mitzuteilen, daß derselbe jetzt die stärksten Zweifel gegen das Verfahren aufgenommen hat und sich insbesondere von den an Schülern vorgenommenen Experimenten dieser Art wenig oder nichts verspricht. G. U.

Vereine akademisch gebildeter Lehrer.

Der auf der nächsten Seite folgenden Tabelle über den Stand dieser Vereine am 1. April d. J. schicke ich ein Verzeichnis der Vereinspublikationen voraus, die mir seit Erscheinen unseres letzten Heftes freundlichst zugesandt worden sind.

Bericht über das Vereinsjahr 1897—98 des Berliner Gymnasiallehrer-Vereins. 32 S.

Bericht über die 24. ordentliche Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten der Prov. Schlesien zu Breslau am 5. April 1898. 26 S.

Verhandlungen der am 18. Mai 1898 zu Höchst am Main abgehaltenen 23. Hauptversammlung des Vereins von Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck. 44 S.

Anstellungsfähige Kandidaten des höheren Lehramts von Hessen-Nassau und Waldeck. 1898.

Bericht über die am 12. und 13. April 1898 in Leipzig abgehaltene Achte Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins. 63 S.

Mitteilungen des Landesvereins akademisch gebildeter Lehrer im Großherzogtum Hessen 1898 Nr. 24—27.

Zugleich sei hier daran erinnert, daß die Blätter für das Gymnasialschulwesen, die der Bayerische Gymnasiallehrerverein herausgiebt und die jetzt von Dr. Joh. Melber redigiert werden, dauernd auch die Standesfragen in ebenso taktvoller wie entschiedener Weise zum Gegenstand der Behandlung machen (Heft 11/12 v. Jahrgang 1897 enthält Berichte über Vereinsversammlungen verschiedener Länder und über die vom hessischen Landesverein herausgegebenen statistischen Erhebungen bezüglich der Berufsthätigkeit und der Nebeneinnahmen der ak. geb. Lehrer Hessens durch Privatstunden und Pensionäre). Die gleiche Anerkennung gebührt den Südwestdeutschen Schulblättern, dem in Karlsruhe erscheinenden Organ der Vereine ak. geb. Lehrer in Baden, Hessen und Elsaß-Lothringen, sowie des Gymnasiallehrervereins in Württemberg, das jetzt redigiert wird von Prof. Keim und Prof. Stark in Karlsruhe, Prof. Dr. Klingelhöffer in Darmstadt, Prof. Dr. Schilke in Straßburg, Prof. Dr. Sigmund Herzog in Stuttgart.

Das jetzt im 6. Jahrg. erscheinende Korrespondenz-Blatt für die Philologen-Vereine Preußens (redigiert von Oberl. Dr. Kannengießer zu Schalke in Westfalen) bietet eine Übersicht über die Versammlungen dieser Verbände, sowie über allerlei Vorkommnisse und litterarische Erscheinungen, welche für ihre Mitglieder von Interesse sein können. Das jetzt von Oberlehrer Dr. Ad. Kreßner in Kassel redigierte Pädagogische Wochenblatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand Deutschlands hat am 1. Okt. seinen achten Jahrgang mit einer kurzen Betrachtung eingeleitet, in der dankbar anerkannt wird, was von der preußischen Unterrichtsverwaltung in den letzten Zeiten gethan ist, um die Wünsche des höheren Lehrerstandes zu befriedigen, zugleich aber eine Anzahl von Übelständen bezeichnet wird, die noch der Abstellung harren.

Die uns zugegangene Tabelle, die sich auf der folgenden Seite findet, ist von uns an mehreren Stellen ergänzt oder korrigiert, auf Grund von Mitteilungen der Herren Oberl. Bombe, Prof. Kanngießer, Oberl. Westrick (in Münster W.), Oberl. Dr. Schwabe, Prof. Dr. Herzog, Oberl. Dr. Krumbholz, Oberl. Dr. Grimme, denen wir unseren besten Dank sagen. Übrigens sind auch jetzt die Angaben noch nicht ganz vollständig; auch scheint zwischen denen, welche sie gemacht, nicht Einigkeit darüber zu herrschen, welche Kollegen unter der Bezeichnung „Oberlehrer" zu verstehen seien, einem Titel, der bekanntlich nicht überall in Deutschland üblich ist. G. U.

Digitized by Google

Stand der Vereine akademisch gebildeter Lehrer[1]) am 1. April 1898.

Name des Vereins.	Gründungsjahr	Mitgliederzahl	Davon sind Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Gesamtzahl der Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Name und Wohnort des Vorsitzenden	Name und Wohnort des Schriftführers	Der nächsten Versammlung Ort	Der nächsten Versammlung Zeit	Jahresbeitrag
1. Ost- u. Westpreußen	72	535	489	522	Dir. Kahle, Danzig	Oberl. Kantel, Tilsit	Thorn	31. 5. 98	3.—
2. Brandenburg	73	303	289	470	Prof. Dr. Mann, Brandenburg a. H.	Prof. Dr. Siegfried, Fürstenwalde (Spree)	Frankfurt a. O.	28. 5. 98	3.—
3. Berlin	72	779	645	666	Prof. Dr. Lortzing, Friedenau, Ringstr. 59	Oberl. Bombe, Dt. Wilmersdorf, Pfalzburgerstraße 81	Berlin	18. 5. 98	3.—
4. Pommern	73	280	270	307	Prof. Dr. Jonas, Stettin	Prof. Dr. Lange, Stettin	Stettin	Okt. 98	1.50
5. Posen	85	243	224	239	Prof. Collmann, Posen	Oberl. Schacht, Posen	Posen	31. 5. 98	3.—
6. Schlesien	73	680	602	641	Prof. R. Schmidt, Breslau, Feldstr. 11	Oberl. Dr. Welzel, Breslau, Gneisenaustr. 8	Breslau	5. 4. 98	1.—
7. Sachsen (Prov.)	83	559	511	539	Dir. Dr. Hachtmann, Bernburg	Prof. Kanngießer, Magdeburg, Oberrealsch.	Wittenberg	28. 8. 98	2.—
8. Schleswig-Holstein	84	258	208	249	Dir. Dr. Wallichs, Rendsburg.	Prof. Knüppel, Husum	Rendsburg	22. 5. 98	2.—
9. Hessen-Nassau	73	536	475	488	Prof. Dr. Lohr, Wiesbaden	Prof. Leiß, Wiesbaden	Höchst a. M.	18. 5. 98	3.—
10. Hannover	84	518	441	466	Dir. Fiehn, Hannover	Oberl. Dr. Reißert, Hannover	Hildesheim	Dez. 98	2.—
11. Westfalen	83	500	—	485	Dir. Dr. Darpe, Coesfeld	Prof. Dr. Rübel, Bielefeld	Soest	Juli 98	2.—
12. Rheinprovinz	83	1022	—	1079	Prof. L. Stein, Köln, a. d. Dominikanern 8	Dir. Dr. Mertens, Brühl	Königswinter	3. 7. 98	3.—
13. Bayern	64	913	743	776	Prof. Dr. F. Gebhard, München, Kirchenstr. 3		Nürnberg	Ostern 99	5.—
14. Sachsen (Königr.)	90	396	393	411	Rektor Prof. Dr. Richard Richter[2])	Prof. Dr. Hartmann, Leipzig	Leipzig	12/13. 4. 98	3.—
15. Württemberg	91	350	270	335	Prof. Hauber, Stuttgart, Furtbachstr. 18[3])		Stuttgart	1. 6. 98	1.—
16. Baden	85	429	333	357	Dir. Dr. Uhlig, Heidelberg		Heidelberg	4. 6. 98	4.—
17. Hessen	85	433	287[4])	289	Prof. Dr. Klingelhöffer, Darmstadt	Gymn.-L. Ritsert, Darmstadt	Frankfurt a. M.	16. 4. 98	1.—
18. Mecklenburg	72	88	86	234	Prof. Dr. Schmidt, Schwerin i. M.	Oberl. Flander, Parchim	Güstrow	Sept. 98	1.—
19. Sachsen-Weimar	88	80	71	73	Prof. Lincke, Jena	Dr. Kolesch, Jena[5])	Eisenach	Mai 98	1.—
20. Elsaß-Lothringen	85	350	302	358	Prof. Dr. Schilke, Straßburg i. E.	Oberl. Dr. Grimme, Lyceum, Metz	Straßburg i. E.	Ende Sept.-Anf. Okt. 98	2.—

[1]) Der bayerische, der sächsische und der württembergische Verein haben nur Gymnasiallehrer zu Mitgliedern.
[2]) Im Vereinsjahr 1898/9 ist Vorsitzender der Rektor von St. Afra, Oberschulrat Dr. Peter, und Schriftführer sind die Oberlehrer Dr. Schwabe und Elle, die an der gleichen Fürstenschule thätig sind.
[3]) Seit Pfingsten, wo Prof. Hauber Mitglied der Oberstudienbehörde wurde, hat die Leitung Prof. Dr. Sigmund Herzog, Stuttgart, Eugenstraße 8.
[4]) In Hessen werden Direktoren nicht aufgenommen. — [5]) Seit dem Mai 1898 ist der Vorsitzende Oberl. Dr. Krumbholz, Schriftführer Dr. Heubach in Eisenach.

Abgeschlossen Mitte Oktober 1898.

Digitized by Google

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

J. B. Metzler'scher Verlag in Stuttgart.

Erschienen: der **Erste bis fünfte Halbband**

— **Aal bis Campanus** —

von

Pauly's Real-Encyclopädie

der

classischen Altertumswissenschaft

in neuer Bearbeitung unter Redaction von

Georg Wissowa.

Über 100 Mitarbeiter, Autoritäten auf den Gebieten der Geographie und Topographie, Geschichte und Prosopographie, Litteraturgeschichte, Antiquitäten, Mythologie und Kultus, Archäologie und Kunstgeschichte. Dieses **monumentale Werk** ist auf 10 Bände (zu 90 Bogen) berechnet und bildet ein **höchst wertvolles Bestandstück**

jeder philologischen Bibliothek.

Preis des **Vollbandes** ℳ 30.—, des **Halbbandes** ℳ 15.—

In **Carl Winter's Universitätsbuchhandlung** in **Heidelberg** ist soeben erschienen:

Die Pädagogik der Jesuiten

nach den Quellen von der ältesten bis in die neueste Zeit dargestellt von:

Dr. G. Mertz,

ev. Pfarrer.

gr. 8°. brosch. M. 4. —

Haß und Gunst wurden selten einer Gesellschaft in dem Maße zu teil, wie dem Orden der Jesuiten. In diesem Buche hat sich der Verfasser bemüht, die Schulthätigkeit des Ordens unparteiisch zu beurteilen. Es wurden deshalb die beiderseitigen Quellen benutzt, und wo es angebracht erschien, ließ der Verfasser Ordensmitglieder selbst sprechen oder berief sich auf ihre Angaben. Da sich nicht bloß Fachleute für das Thema interessieren werden, so wurden die lateinischen Quellen ins Deutsche übertragen, damit sich jeder Leser selbst ein Urteil bilden kann.

Verlag von **Eugen Salzer,** Heilbronn.

The Literary Echo

ed. by Wilh. Weber, Prof. Zeitschrift zur Weiterbildung in der englischen Sprache.

Pro Sem. M. 2.—.

L'Echo littéraire

publié p. Aug. Reitzel, Prof., Zeitschrift zur Weiterbildung in der franz. Sprache.

Pro Sem. M. 2.—.

Probenummern gratis und franko.

In **neunter** Auflage **soeben**

vollständig erschienen:

Müller-Pouillet's Lehrbuch der Physik und Meteorologie. Neunte umgearbeitete und vermehrte Auflage von Prof. Dr. **Leopold Pfaundler.** In drei Bänden. Mit 2981 Abbild. und 13 Tafeln, zum Teil in Farbendruck. gr. 8.

I. Band: **Mechanik, Akustik.** Geh. 12 ℳ; geb. 14 ℳ.

II. Band: Unter Mitwirkung des Prof. Dr. **Otto Lummer.**

I. Abteilung: **Optik.** Geh. 18 ℳ; geb. 20 ℳ.

II. Abteilung: **Wärme.** Geh. 10 ℳ; geb. 12 ℳ.

III. Band: **Elektrische Erscheinungen.** Geh. 14,40 ℳ; geb. 16,40 ℳ.

Das in der neuen Auflage soeben zum Abschluss gekommene berühmte Buch, welchem anerkanntermassen keine andere Nation ein gleichartiges Werk zur Seite zu stellen vermag, sei hiermit von Neuem der allgemeinen Beachtung angelegentlichst empfohlen.

Braunschweig.

Verlag von Friedr. Vieweg & Sohn.

Digitized by Google

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

Verlag der Hahn'schen Buchhandlung in Hannover und Leipzig.

Bei Einführung neuer Lehrbücher

seien der Beachtung der Herren Fachlehrer empfohlen:

Chemie.

Dannemann, Dr. F., **Leitfaden für den Unterricht im chemischen Laboratorium.** 8. brosch. 1 M., geb. m. Papier durchschossen 1 M. 40 Pf. — Inhalt: Übungen. Qualitative Analyse. Darstellung anorgan. Präparate. Massanalyse; organische Verbindungen. Tafeln zum Bestimmen der Mineralien. Einrichtung des Laboratoriums. Tabellen.

Fischer, Dr. Ferd. und Krause, Dr. H., **Leitfaden der Chemie und Mineralogie. 3. verm. und verb. Aufl.** Mit 224 Abbildungen. gr. 8. 3 M.

Fischer, Dr. A., **Stöchiometrie.** Mit 150 Aufgaben, Angabe der Resultate und Andeutungen zur Auflösung. Für Studierende, Pharmazeuten und Realschüler. gr. 8. 75 Pf.

Hosäus, Dr. A., **Grundriss der Chemie.** Nach methodischen Grundsätzen unter Berücksichtigung gewerblicher und landwirtschaftlicher Verhältnisse. Mit zahlreichen Repetitions-Aufgaben. **4. Aufl.** bearb. v. Prof. Dr. H. Böttger
I. Teil: Anorgan. Chemie mit 70 Holzschnitten geb. 2 M. 80 Pf.
II. Teil: Organ. Chemie mit 10 Holzschnitten geb. 90 Pf.

Geographie.

Zweck, Dr. und Bernecker, Dr., **Hülfsbuch für den Unterricht in der Geographie. 2. Aufl.** I. Teil. Lehrstoff für Quinta und Quarta. Preis geb. 90 Pf. — II. Teil. Lehrstoff der mittleren und obern Klassen. Preis geb. 2 M.

Zwitzers, A. E., **Leitfaden für den geographischen Unterricht** in Volks- und Bürgerschulen, sowie für die unteren Klassen der Gymnasien und Realschulen, mit vielen Fragen und Aufgaben, nach Dr. Guthe's Geographie. **3. Aufl.** 8. geb. 1 M. 60 Pf.

Geschichte.

Viereck, Dr. L., **Lehrbuch der allgemeinen Geschichte** für höhere Unterrichtsanstalten. **14. Aufl.** Mit einem Anhange: **Bürgerkunde.** 24½ Bogen. Preis 3 M.

Stutzer, Emil, **Übersichten zur preussisch-deutschen Geschichte.** Für die oberste Stufe des Geschichtsunterrichts so wie zur Selbstbelehrung zusammengestellt. gr. 8. geb. 2 M.

Mathematik.

Helmes, J., **die Elementarmathematik,** nach den Bedürfnissen des Unterrichts streng wissenschaftlich dargestellt. gr. 8. geh.
Erster Band: **Arithmetik** und **Algebra. 2. Aufl.** 2 Teile. 5 M. 60 Pf.
(Erster Teil: Arithmetik. Zweiter Teil: Algebra, à 2 M. 80 Pf.)
Zweiter Band: **Planimetrie,** mit Holzschnitten. **2. Aufl.** 2 Teile. 4 M.
(Erster Teil. 2 M. — Zweiter Teil. 2 M.)
Dritter Band: **Ebene Trigonometrie,** mit Holzschnitten. **2. Aufl.** 2 M. 40 Pf.
Vierter Band: **Stereometrie** und **sphärische Trigonometrie,** mit Holzschnitten. **2. Aufl.** 2 M. 60 Pf.

Wittstein, **Lehrbuch der Elementar-Mathematik.** Mit eingedruckten Figuren. 3 Bde. in 6 Abteilungen. gr. 8. geh.
Erster Band. 1. Abt: **Arithmetik. 9. Aufl.** 2. Abt: **Planimetrie. 16. Aufl.** à 2 M.
Zweiter Band. 1. Abt: **Ebene Trigonometrie. 8. Aufl.** 1 M. 50 Pf.
2. Abt: **Stereometrie. 8. Aufl.** 2 M. 10 Pf.
Dritter Band. 1. Abt: **Analysis. 2. Aufl.** 2 M. 40 Pf.
2. Abt: **Analytische Geometrie. 2. Aufl.** 2 M. 10 Pf.

Digitized by Google

Das humaniſtiſche Gymnaſium.

Organ des Gymnaſialvereins.

Zehnter Jahrgang.

Heidelberg.
Carl Winter's Univerſitätsbuchhandlung.
1899.

Digitized by Google

Inhaltsverzeichnis.

Die achte Jahresversammlung des Gymnasialvereins (in Bremen) 113
Darin: Vortrag von Dir. Dr. H. F. Müller: In welchem Umfange ist schriftl. und mündl. Übung in der Anwendung der alten Sprachen eine unerläßliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und inwieweit ist sie auch an sich von bleibendem Wert? 115
Vortrag von Prof. Dr. Fritze: Das sogenannte Reformgymnasium 130
Leitsätze zum Vortrag von Rektor Dr. Lechner: Welche Grundsätze sind anzunehmen für die bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben der alten Klassiker, welche Präparationshülfen u. s. w.? 151
Die Bildung einer Ortsgruppe des Gymnasialvereins in Frankfurt a. M., von F. Bölte 91
Satzungen der Frankfurter Ortsgruppe 93
Nachwort dazu von G. Uhlig 94
Die fünfte Historikerversammlung (in Nürnberg), von G. Jäger 45
Zwanzigste Generalversammlung des bayerischen Gymnasiallehrer-Vereins, von Th. Preger 77
Neunte Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrer-Vereins, von E. S. . . 80
Neunte Landesversammlung des württembergischen Gymnasiallehrer-Vereins . . 87
Aus der Sitzung der pädagog. Sektion der Bremer Philologenversammlung 153
Dabei: Thesen zu dem Vortrag des Prof. Hornemann: Gedanken über das Wesen und die Organisation des Gymnasiums in unserer Zeit 154
Zum Jahreswechsel, von D. Dr. Wilhelm Schrader 1
Antike Humanität, von Gustav Wendt 15
Nachschrift dazu von G. Uhlig 29
Das klassische Altertum und die höhere Schule, von F. Bölte 161
Der Wert der klassischen Schulstudien nach dem Urteil der Gebildeten, von Dr. L. Weber 36
Politik und Schule, von Oskar Jäger 6
Gesichtspunkte zur Beurteilung der Veränderungen, die der Gymnasialunterricht in den letzten Jahrzehnten erfahren hat, von M. Wohlrab 155
Randbemerkungen zu Dr. H. Schröders „Der höhere Lehrerstand in Preußen, seine Arbeit und sein Lohn", von C. Blümlein 96
Zur Geschichte des bayerischen Gymnasiallehrer-Vereins, von A. Brunner . . . 173
Feste an humanistischen Gymnasien, von A. H. 88
Noch einmal die Unterrichtserfolge des Französischen Gymnasiums in Berlin, von Dr. G. Schulze 54
Schlußwort dazu von G. Uhlig 56
Aus der Bewegung für Volks- und Jugendspiele 46
Darin: Die Bildung des Reichsvereins für vaterl. Festspiele 48
Werbeschreiben zum Beitritt 50
Was not thut 53
Zum 40jährigen Dozentenjubiläum von Pasquale Villari, von G. Uhlig . . . 176
Schülerprämiierung in Italien, von G. Uhlig 177
Eingabe des Vereins Mädchengymnasium in Köln an den preußischen Kultusminister 178
Stand der Vereine akadem. gebildeter Lehrer am 1. Okt. 1898 71
" " " " " 1. April 1899 110
Schriften, die uns von den Vereinen akadem. gebildeter Lehrer zugegangen . . . 109

Anzeigen und Besprechungen.

Bickel, Karl, Die christliche Lehre, 5. Aufl., angez. von R. R. 67
Biedermann, K., Geschichte des deutschen Einheitsgedankens, angez. v. F. R. . . 62
Bilderbogen für Schule und Haus, angez. von U. 66
Börner, Otto, Oberstufe zum Lehrb. d. franz. Sprache, Ausg. C., angez. von Ha. . 61
Collischonn, G. A. C., Kulturbestrebungen und Schule in Chile, angez. von C. Blümlein 59
Eisler, Rud., Wörterb. der philos. Begriffe u. Ausdrücke, 1.—4. Lief., angez. von U. . 104
Evers, M. und Fauth, F., Hülfsmittel zum evang. Religionsunterricht, Heft 2/3. 7—14, angez. von R. R. 66

Digitized by Google

Fenkner, H., Lehrbuch der Geometrie, I., 3. Aufl., angez. von C. U. 68
" " Arithmetische Aufgaben, Ausgabe A., I., 3. Aufl., angez. von C. U. . 68
Fischer, Kuno, Goethe und Heidelberg. Festrede, bespr. von G. U. 178
" " Hegels Leben, Werke und Lehre, 2. u. 3. Lief., angez. von G. U. . 104
Geistbeck, M., Leitf. der Geographie für Mittelschulen 69
Greif, Martin, Gesammelte Werke, 1. Lief., angez. von F. R. 68
Grosse, Hugo, Evangelische Schulandachten, angez. von R. R. 68
Hausschatz des Wissens, VI.: Das Tierreich, angez. von C. U. 68
Heine, Gerh., Die christl. Lehre von dem Reiche Gottes, angez. von R. R. . . . 67
Helmolt, Hans, Weltgeschichte, angez. von U. 66
Hermens, Bibelkunde f. Schul- u. Konfirm.-Unterr., angez. von R. R. 68
Jonas, Rich., Lehrb. f. d. evang. Religionsunterr., angez. von R. R. 67
Kerner von Marilaun, A., Pflanzenleben, 2. Aufl. I. II., angez. von C. U. . . . 106
Kihn u. Schilling, Prakt. Methode z. Erlern. d. hebr. Sprache, 2. Aufl., angez. von Baumstark 63
Kiy, V., Themata u. Disposit. zu deutschen Aufs. III., angez. von F. R. 68
Kukula, W., Lehrbuch der Botanik, 4. Aufl., angez. von C. U. 69
Kutzen-Steinecke, Das deutsche Land, angez. von Meisinger 181
Lamprecht, K., Alte u. neue Richtungen in der Geschichtswissenschaft, angez. von F. R. 61
Landsberg, B., Botanik, angez. von C. U. 69
Legis, W., Besoldungsverhältnisse d. Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten Preußens, bespr. von G. Uhlig 101
Liermann, O., Graf Albrecht von Roon, angez. von F. R. 62
Lübstorf, W., Pflanzentabellen, angez. von C. U. 69
Lüdeking, H., Französisches Lesebuch I., 22. Aufl., angez. von Ha. 61
Lyon, O., Handbuch der deutschen Sprache, II., 4. Aufl., angez. von F. R. . . . 68
Marschall, W., Bilderatlas zur Zoologie 1) der Fische, Lurche u. Kriechtiere, 2) der niederen Tiere, angez. von C. U. 107
Meyers Historisch-geographischer Kalender, angez. von U. 65
Meyers Kleines Konversationslexikon II., angez. von U. 65
Meyer, Hans, Das deutsche Volkstum, angez. von U. 65
Meyer, Wilhelm, Das Weltgebäude, angez. von C. U. 63
Plattner, Ph. und Heaumier, J., Französisches Unterrichtswerk, angez. von Ha. . 61
Preser, C, Das Arminslied, angez. von F. R. 68
Rausch, Erw., Geschichte d. Pädagogik u. d. gelehrten Unterr., angez. von Hilgard . 178
Ribbeck, Otto, Reden und Vorträge, angez. von U. 105
Rohde, Erwin, Psyche, 2. Aufl. I. II. bespr. von H. St. 103
Rohleder, Herm., Die Masturbation, bespr. von G. U. 107
Schenkendorff-Schmidt, Jahrbuch f. Volks- u. Jugendspiele, VIII., angez. von M. Spr. 107
Schnell, H., Handbuch der Ballspiele, angez. von E. Kohlrausch 181
Schwippel, K., Die Erdrinde 69
Servus, H., Regeln der Arithmetik u. Algebra, angez. von C. U. 68
Steinbrenner, A. u. Menges, K., Gut Heil. Tonstücke zum Gebrauche beim Turnunterricht, angez. von Maul und Sickinger 64
Stier, Georg, Französische Syntax, angez. von Ha. 60
Waitz-Willmann, Allgemeine Pädagogik u. kl. pädag. Schr., 4. Aufl., angez. von U. 58
Werkmeister, K., Das 19. Jahrhundert in Bildnissen, angez. von U. 62
Wiese, B. und Percopo, Er., Gesch. der italien. Litteratur, bespr. von Kautzmann . 179
Zangogiannis, D. K., Ἡ τῶν ἡμ. μαθ. γραμματικὴ ἀβεβαιότης, angez. von Hilgard 60
Zelle, Das Leben des Apostels Paulus, angez. von R. R. 68

Digitized by Google

Zum Jahreswechsel.

Das neue Jahr möchte ich nicht antreten, ohne meinen lieben Amtsgenossen einen herzlichen Gruß zuzurufen. Zunächst einen Glückwunsch zu ihrer Lebensaufgabe; darf ich nach meinen Erfahrungen urteilen, so bringt unser Beruf bei allen Mühen, ja eben durch sie eine Fülle steter und reiner Befriedigung. Denn uns ist gegeben, die strebsame Jugend und mit ihr zugleich uns mit ewiger Nahrung für Kopf und Herz zu versehen und hiermit die höchsten Ziele alles Menschentums in uns lebendig zu erhalten. Dieses stolze Bewußtsein hat die Lehrer in der Zeit äußerer Not gestützt und gegen hochmütige Angriffe gefeit; ich habe keinen Grund zu der Annahme, daß es in der Gegenwart schwächer geworden sei, zumal alle Welt, es sei lobend oder scheltend, helfend oder hemmend, ausdrücklich oder versteckt, die Bedeutung unserer höheren Schulen für das Vaterland, ja für die Menschheit anerkennt. Vielmehr ist jenes Bewußtsein kräftiger geworden und wird seinen Einfluß noch fühlbarer machen, sobald die jetzigen Irrlichter sich als das Blendwerk erweisen, wofür die physischen Irrlichter längst erkannt sind. Im vorigen Jahrhundert ein Handwerk, ist unser Beruf in diesem eine Wissenschaft und eine Kunst geworden; damals in toter Abscheidung vom Leben, auch wohl in einsamer Vergrämung geübt, füllt er jetzt mit seinen Mühen und Plänen alle Blätter und alle Vereine. Fast des Guten zuviel, da die Oberflächen leicht kräuseln, die Tiefen aber still sind. Sorgen wir nur, daß wir nicht aus der Kunst in die Fertigkeit zurücksinken und über dem Lärm des Redens und Schreibens die Gewißheit unserer Kraft und unserer Grundsätze einbüßen!

Die Gefahr ist da: kaum ein Zweig des Schriftentums wird mit solcher Hitze und Hast angebaut, als die Pädagogik. Von Tag zu Tage kommen umfängliche Werke, welche unsere Kunst bald aus neuen Grundsätzen ableiten oder an längst vergangene, aber als neue Offenbarungen angepriesene Theorien binden wollen. Auch fehlt es im einzelnen nicht an Ratschlägen, die zuweilen wirkliche Hilfe aus dem Schatze der Erfahrungen bringen, häufiger jedoch nur den Reiz der Neuheit, oder sage ich besser, der Grundlosigkeit besitzen. Denn nach Unerwartetem sucht unsere Zeit auch auf anderen Gebieten, und das Edle und Harmonische wird durch das Aufregende und Zwiespaltige ersetzt, das in seiner Häufung bald schal und ekel wird.

Digitized by Google

Das Ratgeben ist freilich für die Unverantwortlichen lockend, auch leicht, da es weder ernste Selbstprüfung noch Kenntnisse fordert. Aber auch die Irrtümer zeugen für die Bedeutung des Berufs, und andererseits dürfen wir bei ihrer Abwehr uns einsichtiger Hilfe aus dem Laientum freuen; ich darf nur an Petersilies vortreffliches Werk über den öffentlichen Unterricht erinnern. Ja selbst vom Auslande hören wir stärkenden Zuruf, wofür der schöne Aufsatz von Croiset Pour le grec im Enseignement secondaire, 1898 Nr. 17 und der sichtliche Aufschwung des klassischen Unterrichts in Nordamerika zeugen. So wird neben dem inneren Trost und der Idealität unserer Aufgabe auch die äußere Anerkennung nicht vermißt, die uns stärken wird, wenn wir nur den Kopf klar und das Herz fest erhalten.

Alles das ist bekannt, wenn auch in der Gegenwart durch mannigfachen Nebel verhüllt. Wozu sage ich also das Allbekannte?

Erstens aus Dankbarkeit in meinem hohen Alter für alles, das mir der Lehrberuf und die Verbindung mit der Jugend stets gewesen und der Verkehr mit den Lehrern noch ist: eine nie versiegende Quelle der Erkenntnis und des lebensvollen Friedens, ein Gebiet, in dem sich Ringen und Ruhen schon hier auf Erden durchdringen. Sollte ich nicht mit dem eigenen auch das Glück Derer preisen, denen ein gleicher Lohn bei minderer Mühe sicher ist? Denn für uns Alte war der Weg vordem unebener und sauerer und wir hatten noch tastend und irrend nach der Wegweisung zu suchen, die jetzt fast allzulaut und für den weniger Selbständigen auch beengend aufgedrungen wird.

Dann auch aus Dank für die reiche Frucht des zur Rüste gehenden Jahrhunderts, an dessen Wiege Herder und Goethe, Schiller und W. v. Humboldt standen, das uns in F. A. Wolfs weiter Auffassung die unvergängliche Bildungskraft der Altertumswissenschaft enthüllt, mit den großen Systemen der Philosophie die sicheren Grundzüge einer reinen, heuer vergeblich angetasteten Ästhetik geliefert hat. Ja und wenn jetzt die Anklage wieder laut wird, daß solche Idealität von den Aufgaben des wirklichen Lebens entferne, sollten wir uns nicht des ungemeinen Aufschwungs der deutschen Geschichtsschreibung, d. h. der Schilderung lebendiger Wirklichkeit freuen, welche in ihren Hauptvertretern sich dankbar zu ihrer Geburt aus den Altertumsstudien bekennt und zwar durch große Volksereignisse gefördert ist, aber auch ihrerseits zur Stärkung und Entfaltung deutscher Geistesart hilft? Gerade wir Lehrer kennen, wie Niemand sonst, die Umgestaltung des Geschichtsunterrichts in unseren Schulen seit sechzig Jahren; gebe Gott, daß er nicht wieder aus dem Verständnis des geschichtlichen Zusammenhanges zum Gedächtniswerk und zur Abrichtung entarte; diese wird nicht schöner dadurch, daß man sie mit patriotischen Flittern behängt.

Haben wir uns nicht auch der Entwickelung der Naturwissenschaften seit der Mitte des Jahrhunderts zu freuen, die in ihrer Vertiefung die Verwandtschaft unter den Wesensformen der Erscheinungen zu erkennen und aufzudecken beginnt?

Vor allem, sollen wir Lehrer der deutschen Jugend nicht den Segen empfinden, daß unser Volk sich staatlich zusammengefaßt und unter blutigen Gewittern die

Digitized by Google

Einheit errungen hat, die bis dahin aus aller Gemeinschaft des Denkens und Dichtens nicht geboren werden konnte? Mag es doch nach dem Worte eines geistreichen, allzufrüh verstorbenen Zeitgenossen eine unzulängliche Anschauung sein, im Staate den Hauptzweck und nicht das Mittel der Gesellschaft zu sehen; allein eben dieses Mittel, der Haupthebel vaterländischen Denkens und Wollens, fehlte unserem Empfinden und Schaffen. Wollte Gott, wir vergäßen niemals des Aufwandes nicht nur an Blut, sondern auch an geistiger Arbeit, dem wir unsere staatliche Versöhnung und Vereinigung verdanken!

Dies alles wäre indes nur der Glückwunsch zum vorhandenen Besitz mit der eindringlichen Mahnung, ihn gegen männiglich zu verteidigen; hat denn der Gratulant nicht auch Anlaß, Neues zu wünschen, wie doch sonst die Sitte ist? Mangelt es etwa an Stoff zum Wünschen? Haben wir alles, dessen wir zu gesegneter Berufserfüllung bedürfen?

Wir wollen uns zum Beginn des vorletzten Jahres unseres Jahrhunderts nicht die Stimmung verbittern durch Vorführung so vieler häßlicher Gestalten, die seit zwei Jahrzehnten unsere Sinne und unser Wollen verdüstern und selbst den Unterricht zu verwirren drohen. Denn wie können wir für unsere Jugend die Ideale aus der deutschen Gegenwart entnehmen, wenn uns immer Gegenbilder der schlechtesten und niedrigsten Lebensvorgänge, der haltlosesten, selbst gemeinsten Menschen geboten werden? Das wirkliche Leben wollten unsere Maler, unsere Dichter abschildern und sie malten den Schmutz, das unwirklichste und vergänglichste aller Dinge! Nicht einmal Neues haben sie hiermit entdeckt, obschon die alte Rhyparographie doch anständiger war, als die heutige. In welcher Gesellschaft müssen diese Dichter und Maler sich bewegt haben? Etwa nur in ihrer eigenen? Vielleicht ist es indes überflüssig, sich über solche Entartung zu grämen: selbst die eine neue Kunst entdeckt zu haben glauben und doch nur die alte nach Stoff und Behandlung entweihen, selbst diese werden nicht nur unter einander, sondern auch an sich irre. Die sich mit ihrem Realismus nicht genug thun konnten, versuchen neuerdings sich mit kühnem Rücksprunge in die Romantik aus dem Beginne des Jahrhunderts zu versetzen und glauben hiermit einen neuen Jungbrunnen aufzugraben, freilich nur um verwirrte und nebelhafte Nachbilder zu schaffen. Also um die Dauer dieser Verirrungen brauchen wir uns nicht zu sorgen; vielleicht daß aus allem Schlamme doch eine neue und kräftige Kunst auftaucht, die nach Treitschkes richtigem Worte dem Volke so nötig ist wie das tägliche Brot. Dieser besseren Kunst muß freilich eine gründliche Reinigung und Befestigung der Sitten vorausgehen; auch darin hat der ebengenannte große Staatslehrer Recht, daß die öffentliche Sittlichkeit in der Gegenwart sehr niedrig steht und daß die Grundlagen unserer alten edlen Bildung, die uns zu einer Aristokratie unter den Völkern gemacht hat, untergraben, ja verhöhnt werden. Diese Sittenreinigung muß der ästhetischen vorangehen, und eben sie kann ihrerseits nur aus der wirklich erlebten Religion geboren werden, nicht aus der begrifflichen Umgrenzung des Dogma, sondern aus der Gewißheit der Lebensgemeinschaft mit und in Gott, die nie entzweit, sondern stets vereinigt.

Digitized by Google

Alles das kann aber, wie eben angedeutet, nicht gelehrt noch gemacht, es kann nur angeschaut und erlebt werden. Die Anhänger der sogenannten ethischen Kultur mögen das Gute wollen, aber was sie pflanzen, gleicht den Reisern, die ohne Wurzel in das Wasserglas gestellt bald grünen und Blätter treiben, aber weder Frucht noch friedlichen Schatten bringen. Und eben dessen bedürfen wir, und weil es nicht gemacht werden kann, so soll es Gegenstand meines Wunsches für die Lehrerwelt sein: eine klare und friedensvolle Zeit, nicht eine tote, wie von 1815—1840, wenn dies nicht viel zu hart über die stille Arbeit der Vorbereitung gesagt ist, auch nicht eine verworrene, wie von 1840—1870, sondern eine Zeit freudiger Zuversicht und Schaffenslust, in der uns die dissolving views der Tagespresse nicht blenden sollen. Wir haben der Großthaten genug, um unsere Jugend in begeisterter Vaterlandsliebe zu halten; um sie zu erziehen und zu bilden, bitten wir um Frieden und lassen uns durch Groll und Neid anderer Völker nicht erregen, bitten wir um die Erlaubnis, die Liebe zu unserem Staate durch die idealen Bilder des Altertums zu klären und zu stärken, bitten wir um Raum zu freiem Thun, um, was ein Menschenalter für uns geschaffen und errungen, in stiller Versenkung auszubauen und für die jugendliche Kraft zuzubereiten. Ich denke, hiermit helfen wir den Zustand beseitigen, den der älteste und verehrteste der deutschen Pädagogen kürzlich treffend als die geistige Heimatlosigkeit der deutschen Gegenwart bezeichnet hat.

Zu solchem friedlichen und fruchtbaren Wirken gehört vor allem die Möglichkeit der Prüfung und der Besinnung, und diese wünsche ich uns allen, auch für den Gesamtbau unserer Schulen. Wenn uns an ihren neuen Ordnungen manches mißfällt und beklemmt, so sollen wir auf lange Erfahrung gestützt immer der Kraft der Schule selbst vertrauen, welche stets aus eigener Bewegung ihre Gesundheit wieder gewonnen, stets erhalten und ausgebaut hat, was dieser Gesundheit diente, stets ausgestoßen, was mit ihr unverträglich war. Daher Raum und Ruhe zu stillem Bemühen! Nicht Kritik, sondern treue Arbeit giebt schöpferische Kraft: Kritik reinigt die Luft, Arbeit giebt gesundes Blut und überwindet allmählich, aber unwiderstehlich die Infektion von außen. Unsere Gymnasien, die preußischen, haben von 1834—1856 und wiederum von 1856—1882 lange Jahre fruchtbarer und ruhiger Arbeit gehabt, weil die Lehrordnungen bei einigen Mängeln (ist denn selbst der gesundeste Leib so ganz ohne Fehler?) die Aufgabe des höheren Unterrichts klar und zielbewußt aus allgemeinen und zugleich aus seinen eigenen Lebensformen heraus harmonisch zusammenfaßten. Ist dem nun seit anderthalb Jahrzehnten anders geworden, so mag man das Neue in seinen gesunden Keimen sich ausleben lassen; seine kranken werden schon von selbst absterben. Unfehlbar sind auch wir nicht; aber wir wissen, was wir wollen, wir wollen dies stetig und wir wollen nicht immerfort durch äußere Zumutungen aufgestört werden. Keine weitere Gesetzesmacherei! Leise Änderungen, deren Bedürfnis schon jetzt vorliegt, sollen mehr in der Praxis gestattet, als allgemein vorgeschrieben werden. Auch in dem großen Staatsleben zeugt es im Grunde von Mangel an lebendiger Kraft und von Unbehilflichkeit, alles vorschreiben, alles in Gesetze einspannen zu wollen; eben dies gilt insbesondere für das vielgestaltige, alle Geistesformen beanspruchende Schulleben.

Digitized by Google

Dieſe Ruhe, nicht von der Arbeit, ſondern für ſie, wünſche ich unſern Lehrern: weniger Geſetze und weniger Gleichförmigkeit, aber daß man ihrem redlichen Bemühen Vertrauen und Freiheit ſchenke!

Ich würde noch ein weiteres wünſchen, wenn ich die Eigenbewegung der Wiſſenſchaft vorauszuſehen oder zu beeinfluſſen für möglich hielte. Ich wünſchte den Lehrern der alten Sprachen einige neue Muſterbilder, dergleichen vor Zeiten Wolfs Prolegomena, Böckhs Staatshaushalt, Grimms deutſche Grammatik und in der Gegenwart (ich ſchweige von lebenden Meiſtern) Ribbecks Geſchichte der römiſchen Dichtkunſt und Rohdes Pſyche lieferten, und an denen die deutſche Geſchichtsſchreibung jetzt ſo reich iſt. Solche Bilder unterrichten nicht nur, ſondern ſie füllen den Lehrer auch mit formaler Kraft. Denn die Anſchauung des Ganzen und Großen erweitert nicht nur das eigene Wiſſen, ſondern befähigt und treibt auch zur Mitteilung, und welcher Lehrer hat nicht freudig erfahren, wie die Schüler an ſeinen Lippen hingen, wenn er vor ihnen nach dem Maß ihrer Kräfte Neues aus dem Schatze der hohen Wiſſenſchaft entfalten durfte?

Dieſe Wünſche richten ſich ſämtlich auf die geiſtigen Aufgaben unſeres Berufs, auf das Unwägbare und eben deshalb das Alldurchdringende; iſt dies nicht mehr und koſtbarer als alles, was ſich abwägen, berechnen, greifen läßt? Von den äußeren Bedürfniſſen harren einige noch der Erledigung; aber deren ſind nach allem, was dem höheren Lehrſtande in den letzten Jahren zugewendet iſt, ſo wenige und geringe, daß ihre Erfüllung der lebendigen Kraft des Lehrers nichts weſentliches hinzufügen, ihre Verſchiebung nichts beſonderes vorenthalten würde. Etwas reichlichere und raſchere Anſtellung und Beförderung möchte ich allerdings meinen jüngeren Berufsgenoſſen von Herzen gönnen: weniger Hilfslehrer und mehr ordentliche Lehrerſtellen. Wenn nach den neueſten Überſichten in Preußen auf 433 Prüfungen 212 Anſtellungen kommen, ſo iſt das ein Misverhältnis, deſſen Ausgleichung doch weniger von der Staatsbehörde, als von dem Eigenleben der Anſtalten erwartet werden darf. Die Zeiten ſind freilich nicht mehr, in denen ein Meineke nach anderthalbjährigem Studium Profeſſor am Conradinum und andere mit fünfundzwanzig Jahren Direktoren wurden. Aber Gottlob ſind auch die Zeiten vorbei, in denen der Schulrat die ungeprüften Kandidaten ſofort in das beſoldete Amt ſtecken mußte, um nur den äußeren Bedarf zu decken. Wer gleich mir unter dieſem Mangel Jahrelang gelitten hat, der weiß auch, wie ſchwer ſolche Not mit der Verantwortlichkeit für die Entwickelung der jungen Lehrkraft und für den Jugendunterricht auf dem Herzen der Schulräte laſtete.

Alſo das wenige, das der Außengeſtalt unſeres Berufs noch abgeht, iſt im Vergleich zu der früheren Lage nicht ſo ſehr drückend und darf ſeine Heilung von naher Zukunft zuverſichtlich hoffen. Laßt uns vielmehr mit Dank verwerten, was uns die letzte Zeit gebracht hat, und laßt uns hieraus den Frieden ſchöpfen, der keinem Berufe ſo Not thut als dem unſeren! Woraus ſaugen denn die Umſtürzler ihre Nahrung, als aus dem Unfrieden, der ſie ſelbſt beherrſcht und verwüſtet? Wer des Geiſtes Einheit und göttliche Mitgift in der Jugend pflegen ſoll, der ſchaffe und bewahre den Frieden in der eigenen Bruſt und in der Schulſtube;

Digitized by Google

das ist nicht nur mein herzlicher Wunsch zum Jahreswechsel; es ist mein Gebet, auch ein sittliches Gebot für die Schule, es ist endlich meinerseits ein Wort des gemeinsamen Gefühls, das mich allezeit mit den Lehrern verbinden wird, ein Wort der Freundschaft und des Trostes, der mehr kräftigt, als alle äußere Hilfe, ein Wort endlich für den Schutz und die Stärkung deutscher Sitte und deutscher Geistesart. Deutsche Lehrerwelt! Halte was du hast, daß Niemand deine Krone nehme!

Halle a. S. W. Schrader.

Politik und Schule.

I.

Es ist noch nicht allzulange her, daß es nicht ganz geheuer war, diese beiden Worte in einem Atem zu nennen; wo man es that, geschah es nur, um mit aller Beflissenheit zu versichern, daß die Schule, welcher Art und Stufe immer, mit der Politik nichts zu thun habe — weder Lehrer noch Schüler. Vor 1848 hielt man also beide, Schüler und Lehrer, von jeder Berührung mit dem, was von öffentlichem Leben vorhanden war, ängstlich fern. Die Pflege des Patriotismus, nach der man jetzt so eifrig verlangt, bestand in der Feier Allerhöchster Geburtstage, und so war es kein Wunder, daß, als im Frühling 1848 unsere Nation aus langem Schlaf erwachte und plötzlich alle Welt politisierte, die junge Begeisterung vielfach auf Abwege geriet: die Männer oder Greise, die das miterlebt haben, denken noch heute mit einem aus Scham und Rührung gemischten Gefühle an die unglaublichen Kindereien, die damals von ihnen selbst, ihren ehrwürdigen Vätern, Oheimen und Lehrern auf der nun aufgethanen politischen Schaubühne begangen worden sind. Die Krisis ging vorüber, das Ewig-gestrige nahm sein Recht zurück, und die regierenden Kreise, die sich während der gefährlichen Zeit vielfach feig und schwach gezeigt hatten, legten nun ihre schwere Hand nicht nur auf die dreifarbigen Bänder und Mützen der studierenden Jugend, sondern auch auf die Lehrer, die im Jahre 48 zu tief in den Taumelkelch geblickt und in diesem Rausch, dem damals viele für gewöhnlich sehr nüchterne Leute verfallen waren, ihre Zunge zu wenig gehütet hatten. Von Politik und Schule war nun einstweilen nicht mehr die Rede; und auch nachdem die üblen Jahre des Rückschlags vorüber waren, dauerte das Mißtrauen fort und erneuerte sich in den Zeiten des Verfassungskonfliktes in Preußen, mit dem, wie bekannt, die deutsche Bundesreformfrage gleichzeitig einer Entscheidung zustrebte. In diesem 2ten Stadium und der schon wieder starkbewegten Zeit wurde es für jeden Schulmann eine sehr ernste Gewissensfrage, ob, wie weit, in welchem Sinne er sich an der politischen Arbeit zu beteiligen habe. Man hatte ja von bedeutenden Männern der Schule, z. B. von Ludwig Wiese, das englische Schulwesen rühmen hören, daß es zwar nicht viele Kenntnisse schaffe, aber Charaktere bilde; es konnte einem aber im damaligen Deutschland sehr übel bekommen, wenn

Digitized by Google

man in dieser kritischen Zeit etwas von dieser schätzbaren Eigenschaft auf dem politischen Gebiet zur Geltung brachte, dem Nationalverein z. B. beitrat oder in einer seiner Versammlungen redete.

Das hat sich seit 1866 und 1870 völlig geändert — sagen wir kurz, seit der Errichtung des deutschen Reiches und der Einführung des allgemeinen Stimmrechtes für die Reichstagswahlen. Was Solon, wie uns Plutarch erzählt, im alten Athen als Gesetz verkündete, daß derjenige in Atimie verfallen solle, der bei Bürgerzwist (ἐν στάσει) sich nicht auf die eine oder andere Seite stelle, sondern neutral bleibe (μηδετέρας μερίδος γενόμενον), das gilt bei unseren heutigen Verhältnissen, wo bekanntlich immer Bürgerzwist, στάσις, d. h. verschiedene sich bekämpfende Parteien sind, zwar nicht als Staatsgesetz, wohl aber als Sittengesetz, als Gewissensgebot, und wenn so, dann ganz besonders für den Gymnasiallehrer. Denn nicht allein ist er, wenn irgendeiner, in der Lage, sich über allgemeine vaterländische Fragen ein Urteil zu bilden, sondern es wird auch ihm, wenn irgendwem, die Verpflichtung nahegelegt, andern ein Beispiel zu sein, nach dem kategorischen Imperativ Kants zu handeln: „Handle so, daß deine Maxime zu einem allgemeinen Naturgesetz handelnder Wesen tauglich ist." Man redet nun viel von „der Zeit", der „Neuzeit", der „Gegenwart" und weiß eine Reihe von Bedürfnissen und Forderungen dieser Zeit zu nennen, denen die Schule zu genügen habe. Daß ein sehr großer Umschwung in unseren vaterländischen Verhältnissen stattgefunden hat, liegt vor Augen; daß dieser Umschwung, den wir kurz dahin bestimmen können: unser Volk ist aus einem bloßen Kulturvolk ein politisches Volk, eine Nation geworden, — eine Menge neuer Aufgaben und Probleme stellt, liegt nicht minder vor Augen; und daß angesichts dieser Fragen, die bei jedem Wahlakt und sonst häufig genug als politische und zugleich religiöse uns entgegentreten, einem Manne ebensowenig eine feige Neutralität gestattet ist, wie im 16. Jahrhundert die große Frage, die seit 1517 aufgeworfen war, eine solche gestattete, das wird zum mindesten mit jedem Jahre, um nicht zu sagen: mit jedem Tage, deutlicher.

Wieweit und wie wirkt dieser Umschwung auch auf unsere Schule, unseren Unterrichts- und Erziehungsbetrieb? Diese Frage ist einst im Jahre 1890, nur mit ein bischen anderen Worten, in der kaiserlichen Anrede an die Dezemberkonferenz gestellt worden, in welcher der hohe Redner aussprach, daß die Lehrerkollegien alle miteinander die Sache hätten fest angreifen, die Schule von vornherein von selber das Gefecht gegen die Sozialdemokratie hätte übernehmen müssen: es sei nichts davon zu merken gewesen, daß die Schule von der nun gewonnenen Basis des geeinten Reiches aus die Jugend angefeuert und ihr klar gemacht habe, daß das neue Staatswesen dazu da sei, erhalten zu werden. Es ist damals das kaiserliche Wort in der Lehrerwelt vielfach als ein unverdienter Vorwurf empfunden worden, und gewiß haben viele von uns nicht dieser Anregung bedurft, um sich jene in der Anrede enthaltene Frage, die nicht so einfach zu beantworten ist, vorzulegen. Indes dem Ausspruch des Kaisers lag doch eine sehr richtige Wahrnehmung zugrunde, — daß die veränderte Zeit, wie wir mit der vielverbreiteten Tagesphrase einmal sagen wollen, allerdings auch

Digitized by Google

an die höheren Schulen andere Anforderungen stelle als die frühere. Dies ist denn auch von den Reformern in allen Tonarten ausgesprochen worden, und alle, welche die Basis unserer Gymnasialerziehung anfechten, reden von diesen gebieterischen „Forderungen" der „Neuzeit", des „modernen Lebens", der „Gegenwart", — sie reden davon, daß diese Gegenwart unter dem Zeichen des Verkehrs stehe, reden von der erhöhten Bedeutung der neueren Sprachen, des Englischen, des Französischen, der Naturwissenschaften, verlangen außerdem die körperliche Ertüchtigung, also z. B. sehr viel mehr Turnen u. s. w.

Ich bin Ketzer genug, um zu behaupten, daß ich mit dem vielgebrauchten Worte, daß die Gegenwart unter dem Zeichen des Verkehrs stehe, überhaupt nicht viel und für die Frage der Erziehung unserer Jugend gar nichts anzufangen weiß, und um zu glauben, daß Kenntnis einiger lebenden Sprachen, des Französischen insbesondere und Englischen, sowie Kenntnisse auf dem Gebiet der Naturwissenschaften nicht erst jetzt, sondern schon lange sehr bedeutsame und sehr wünschenswerte Dinge gewesen sind, daß aber der Umstand, daß jetzt weit mehrere von den Erwachsenen unserer Nation, als vor 50 oder 60 Jahren, sich um diese Kenntnisse zu bemühen genötigt sind, noch gar nicht über die Frage entscheidet, ob man die Erziehung unserer Jugend vom 9. bis 18. Jahr auf diese Basis stellen oder die alte beibehalten müsse. Nicht in der zweifellos großen Bedeutung der Naturwissenschaften oder der neueren Verkehrssprachen scheint uns die für den Erzieher wichtigste Seite im Charakter der Neuzeit zu liegen, sondern darin, daß für uns Deutsche, um die wir allein zu sorgen haben, die Arbeit für den Staat zugleich eine Arbeit am Staate geworden ist, — daß das, was wir kurzweg die Politik zu nennen pflegen, eine viel tiefer greifende Rolle im Leben der leitenden Klassen der Bevölkerung spielt oder spielen soll als vor 50 oder 60 Jahren. Die thätige Teilnahme an der Politik ist durch die sehr bestimmten und sehr weittragenden Rechte, die der konstitutionelle Staat seinen Bürgern zuweist, eine sehr bestimmte und sehr weittragende Pflicht vor allem derjenigen Volksklassen geworden, die ihre Söhne auf unsere gymnasialen Anstalten schicken: und folglich müssen diese Söhne hier in einem ganz anderen und viel unmittelbarer zum Ziele führenden Sinn für den Staat erzogen werden als früher.

Unsere Gymnasien und Mittelschulen überhaupt — das heißt deutlicher gesagt: ihre Organisation und deren lebendige Träger, die Lehrer — müssen diesen Punkt zwar keineswegs zum ausschließlichen, aber zu einem ihrer Richt- und Zielpunkte nehmen. In England konnte Cromwell schon vor mehr als 200 Jahren sagen: public life for which a man is born, und ein so feiner Geist, wie Milton, hat in seinem Aufsatz „on education" einen sehr detaillierten und etwas phantastischen Plan für eine solche Erziehung zum öffentlichen Leben, zum Leben für den englischen Staat vorgelegt. Den Grundsatz selbst, Erziehung fürs öffentliche Leben, müssen wir uns jetzt aneignen, gern oder ungern, entschlossen aus ihm, vielmehr aus der Thatsache, daß wir jetzt in unserem Vaterlande ein public life von früher ungeahntem Umfange haben, die Konsequenzen ziehen und uns dabei nicht mit allgemeinen Worten begnügen, sondern möglichst nach dem Concreten

Digitized by Google

ſtreben, vor allem aber uns hüten, nach Phariſäerweiſe wiederum von dem Geſichtspunkt der Erziehung fürs öffentliche Leben aus uns neue und unerträgliche Laſten aufzubürden. Man hat einſt, als im Jahre 1848 unſere Nation zu politiſchem Leben erwachte, alsbald in der Schule das Redenhalten „gepflegt“, und in den ſechziger Jahren, als die große Entſcheidung herandrohte und man ahnte, daß ſie nicht ſo ganz friedlich erfolgen dürfte, in Süddeutſchland mit der Kinderei der Jugendwehren ſich ſelbſt und die Jugend über die ſehr ernſthafte Pflicht, dem Vaterlande auch zu kriegeriſchem Dienſte bereit zu ſtehen, hinweggetäuſcht. Über dieſe Kinderkrankheiten ſind wir hinweg. Dagegen ſpielt ſeit einiger Zeit in unſeren Erziehungsbeſtrebungen, wenigſtens in der durch ſie hervorgerufenen Litteratur, ein Wort eine Rolle, das ſchon bei der berühmten Petition um Schulreform im Jahre 1889 ſeine Klangwirkung ausübte, das Wort von der Charakterbildung. „Chacun court après ce qui lui manque“, habe ich in irgend einer franzöſiſchen Anekdote geleſen, und es ließen ſich allerdings in den letzten 30 Jahren verſchiedene wichtige Gelegenheiten anführen, bei denen in unſeren leitenden Kreiſen ein ſehr empfindlicher Mangel an dieſem ſchätzbaren Gute zu Tage getreten iſt. Vielleicht deshalb iſt jetzt ſoviel von ihm die Rede, und wo von irgend einer Seite in unſerem Zeitalter des Spezialiſtentums und der Reklame ein Unterrichtsgegenſtand neu eingeführt oder reicher ausgeſtattet werden will, da verfehlt der betreffende Anwalt niemals zu verſichern, daß dieſer Gegenſtand ganz beſonders für die Charakterbildung wichtig ſei: ſelbſt die Lautphyſiologie im franzöſiſchen Anfangsunterricht oder das Barlaufen in den obligatoriſchen Spielſtunden.

Damit, mit der Charakterbildung im allgemeinen — geſtehen wir es nur — wiſſen wir nicht viel anzufangen. Verſteht man unter dem von der Schule zu bildenden oder zu liefernden Charakter nur, daß ein auf einer guten Mittelſchule erzogener Knabe und Jüngling in ſeinem ſpäteren Leben bürgerlich korrekt lebt, ſeine Berufs- und Familienpflichten ernſt nimmt, Gott giebt, was Gottes, und dem Kaiſer, was des Kaiſers iſt, ſo hat das Gymnaſium und die ihm gleichartigen und gleichwertigen Schulen das immer erſtrebt, indem es ſeine Schüler an pflichtmäßiges Arbeiten gewöhnte und ethiſch-religiöſe Grundſätze ihnen einzupflanzen ſuchte, und es ſind ſeither weder neue Methoden noch neue Wiſſenſchaften erfunden worden, in denen mehr charakterbildende Kraft enthalten wäre als in den früheren. Geſinnungsſtoff, wie man das jetzt nennt, hat es immer gegeben, auch immer Lehrer, die in ihrem Unterricht, ihrem Religions-, deutſchen, Geſchichtsunterricht u. ſ. w. tiefere Lebenskeime in die Seelen ihrer Schüler zu ſenken gewußt und dadurch an deren Charakter mitgebaut haben. Immer haben ferner charaktervolle Lehrer, ganz von ſelbſt und ohne darüber Worte zu machen, einem Teil ihrer Schüler mit Erfolg den Weg gezeigt, auf dem man ein Charakter wird, und dabei wird es auch bleiben.

Es handelt ſich aber für uns um etwas viel Beſtimmteres, darum, die Jugend unſerer leitenden Klaſſen von früh an auf den Staat und die ſtaatlichen Pflichten hinzulenken, die ihrer warten, — negativ ausgedrückt, der verächtlichen Geſinnungsloſigkeit und unſeligen Trägheit zu wehren, die bekanntlich bei jedem

Digitized by Google

Wahlakt und gerade in den sogenannten „höheren" oder „gebildeten" Klassen hervortritt, kraft deren man selbst zu Hause bleibt, ein Joch Ochsen kauft, ein Weib genommen hat, und es anderen überläßt, die kostbaren Rechte und ernsthaften Pflichten des konstitutionellen Staates zu üben, dessen Feiertage und Festessen sie, diese Männer, mitzumachen allerdings sehr bereit sind. Hieraus, hieraus nicht allein, aber vorzugsweise ziehen die Elemente ihre Kraft, welche die Gesundheit unserer Nation bedrohen, und hier hat — darin hatte die kaiserliche Rede vollkommen Recht — die höhere Schule eine sehr bestimmte, sehr ernsthafte, sehr dringende Pflicht und Aufgabe.

Pflichten „der Schule" sind Pflichten der Lehrer, und soweit organische Einrichtungen oder methodische Weisungen für den Unterrichtsbetrieb in Frage kommen, die Schulregierungen, Schulaufsichtsbehörden. Sagen wir gleich hier, daß wir von den letzteren in dieser Frage nichts fordern: keine Verfügungen, keine Berichtseinforderungen, keine Fragebogen. Das Rufen nach der Polizei überlassen wir denen, welche des guten Glaubens leben, daß Regieren und Verwalten dasselbe sei und daß Verfügung und Leben sich decken. Es handelt sich für uns um die Lehrer und um die Unterrichtsfächer, den Betrieb der letzteren, die Persönlichkeit der ersteren.

Wollen oder sollen wir die uns anvertrauten Schüler für Staat und öffentliches Leben erziehen — erziehen, nicht abrichten —, so ergiebt sich für den Lehrer eine doppelte Pflicht, die für einen oberflächlichen Blick einen Widerspruch in sich zu bergen scheint. Er darf dem politischen Leben nicht fern bleiben, ihm nicht bloß aus der Ferne zusehen, und er darf doch nicht der Diener oder Sklave irgend einer Partei sein. Das letztere ist man, sobald persönlicher Haß, Fanatismus, Geschäftsmotive sich einmischen. Davon braucht nicht weiter die Rede zu sein: denn in der That wird dieser letztere Abweg von Männern unseres Standes verhältnismäßig recht selten beschritten. Desto breiter ist, auch für uns, der erste, und ihrer sind viele, die darauf wandeln. In jedem Berufe giebt es Naturen, die sich für das, was aus Trägheit oder Blasiertheit oder Feigheit geschieht oder vielmehr nicht geschieht, nicht einmal vor sich selbst entschuldigen. Sie thun, wofür man sie angestellt hat, nicht weniger, aber auch nicht mehr, höchstens daß sie bei einem Festessen ihren Patriotismus zur Verschönerung eines guten Tages etwas schäumen lassen. Auch da, wo sie etwa eine Rede am Geburtstage des Landesherrn oder des Kaisers zu halten haben, lassen sie es an hohen Worten nicht fehlen. Andere rechtfertigen sich vor sich selbst, indem sie einem oder mehreren patriotisch gefärbten oder patriotisch scheinenden Vereinen beitreten, und haben keine Zeit mehr für die politische Arbeit, die heute kein großes Vergnügen ist, wozu man das sogenannte Vereinsleben bekanntlich leicht machen kann. Nun kann man ja freilich dem Vaterland auf mancherlei Weise dienen. Gewiß; seitdem aber das allgemeine gleiche Wahlrecht eingeführt ist, muß man ihm in der ganz unmittelbaren Weise dienen, daß man an seinem Teil dazu beiträgt, daß Landes- und Reichsvertretung ihrer hohen Bestimmung entsprechen. Und vor allem der Lehrer der Jugend, der dieser Jugend ein Beispiel zur Nachahmung sein soll, muß ihr zeigen, daß bei der Lage

Digitized by Google

unſeres Vaterlandes, am Ende dieſes 19. Jahrhunderts, keinem deutſchen Manne mehr geſtattet iſt, ein bloß privates Leben zu führen.

Die kaiſerliche Rede ſchien die Bekämpfung der ſozialdemokratiſchen Volksverführung, die in der That zwar keineswegs die einzige, aber die nächſte Gefahr für die Geſundheit unſeres Volkslebens bildet, in unmittelbarer Weiſe dem Lehrer ſozuſagen als Teil ſeiner Kathederpflichten aufzuerlegen, und die Spuren davon finden ſich da und dort in dem preußiſchen Lehrplan von 1892: es wäre alſo noch zu unterſuchen, ob ſich der Unterricht, ob überhaupt, in welchen Fächern, in welcher Weiſe jenem Zweck, für das öffentliche Leben, für die Politik zu erziehen, anbequemen könne und ſolle.

II.

Hier werden wir allerdings mit Vorſicht zu Werke gehen. In keines dieſer Fächer darf etwas hineingetragen werden, was nicht in ihm liegt — mit anderen Worten, es darf keines tendenziös behandelt werden. Unſere höhere Schule hat in allen ihren wiſſenſchaftlichen Fächern nur die eine Tendenz, den Wahrheitsſinn zu entwickeln. Wohl aber dürfen und ſollen die in den meiſten liegenden, mehr oder weniger verborgen oder mehr oder weniger offen liegenden Beziehungen zu Staat und ſtaatlichen Dingen hervorgeſucht und verwendet werden — weit mehr als dies in den Tagen vor 1866 und vor 1848 geſchehen iſt.

In der Religionslehre ſcheint Manchen dieſe Beziehung zum Staate am fernſten zu liegen. Mit Unrecht. Die katholiſche Kirche, die zugleich Religionsgemeinſchaft und Staat iſt, kann allerdings hier nichts Poſitives thun: ſie hat ihre Politik für ſich und wird in ihrem Unterricht das Verhältnis zum weltlichen Staat nur nebenbei behandeln können. Der evangeliſche Religionsunterricht aber iſt in einer anderen, wir unſererſeits ſagen, glücklicheren Lage. Seine Verwalter haben wie das Recht, ſo jetzt die Pflicht, in ihren Unterricht, der ſo lange vom Spener'ſchen, durchaus unpolitiſchen Geiſt beherrſcht war, etwas vom Geiſt des engliſchen Puritanismus zu tragen, der ebenſogut ſich auf die heilige Schrift berief und berufen konnte, und der in Kraft einer ſehr fruchtbaren Verbindung von Staatsſinn und Chriſtentum in England und in Nordamerika den Staat der Freiheit gegründet hat. Das iſt der Vorzug der chriſtlichen Religion, daß ſie immer neue Lebenskeime hervortreibt: ſie hat die Kraft, auch unſere Arbeit am Staat und unſere Erziehung für dieſen Staat zu befruchten; und wie ſie im 17. Jahrhundert die Kraft und die Aufgabe hatte, eine geknickte, ſchwerkranke Nation zu tröſten, ſo wird ſie jetzt die Aufgabe und die Kraft haben, die wieder aufgerichtete und erſtarkte Nation zu freudigem Vorwärtsſtreben aufzurufen. So nur, in dieſem männlichen Geiſte erfaßt und erteilt, kann unſer Religionsunterricht an ſeinem Teil dazu beitragen, das Wort vom chriſtlichen Staat zu einer Wahrheit zu machen.

Dem deutſchen Unterricht, der allerdings zum patriotiſchen Empfinden, zum Nationalgefühl einen breiten und unmittelbaren Zugang hat, hat man an zwei Stellen ein Pförtchen aufgethan, wo er nicht bloß in dieſem allgemeinen, ſondern in einem beſonderen und praktiſchen Sinn für das öffentliche Leben und die ſtaatliche Arbeit nützliche Dienſte leiſten könnte: im deutſchen Leſebuch, in dem für

Digitized by Google

die wirtschaftlichen und sozialen Belehrungen ein mehr oder weniger breiter Raum beansprucht wird, und in den Redeübungen, den Übungen im Vortrag, auf welche namentlich in dem preußischen Lehrplan an mehreren Stellen entschiedener Nachdruck gelegt wird. Beides scheint uns nur einen sehr mittelbaren und überhaupt keinen großen Gewinn abzuwerfen. Die eigentliche Kraft des deutschen Unterrichts liegt darin nicht: seine Domäne ist das Geistesleben unserer Nation im ganzen, seine Ziele sind weiter und vielseitiger; für die Erziehung zur Politik hat er nur in diesem Sinne Bedeutung.

Ganz besondere Kräfte wäre man versucht für die politische Erziehung unserer Jugend dem geschichtlichen Unterricht zuzuschreiben, und der frühverstorbene Richard Martens*) hat die Erweckung des staatlichen Verantwortlichkeitsgefühls geradezu als letzten Zweck, beherrschenden Gesichtspunkt, und sozusagen als die Seele allen Geschichtsunterrichts hingestellt. Dies kann nicht richtig sein, weil es nicht unmittelbar aus dem Gegenstand fließt, sondern vielmehr der nächste und wichtigste Zweck, sagen wir lieber der nächste und ungesucht sich einstellende Gewinn guten Geschichtsunterrichts, Stärkung des Wahrheitssinnes oder des Willens im Dienste der Wahrheit, dadurch getrübt würde. Richtig aber ist allerdings, daß für die Gymnasialstufe

1) der Geschichtsunterricht vorzugsweise, ja mit einer gewissen Einseitigkeit, die politische Geschichte im Auge behalten muß, Kulturgeschichte — übrigens ein sehr vager Begriff — nur, soweit politische Geschichte ohne kulturgeschichtliche Elemente gar nicht denkbar ist. Man vergißt immer wieder, daß aller Unterricht auf der Mittelschule nur ein erstmaliger, propädeutischer sein darf, und daß Kulturgeschichte etwas ungemein Verwickeltes ist. Man wird nur sagen können, daß sie um so mehr zu ihrem Rechte komme, je reifer die Zuhörer sind, die man vor sich hat.

2) aber ist wichtig, daß der Geschichtslehrer des 19. und demnächst 20. Jahrhunderts überall von Quarta aufwärts, nach jener ἐξ αὐτῶν τῶν πραγμάτων ἕξις, jenem männlich realistischen Geist für seine Behandlung des Stoffes streben muß, den Polybios vom Geschichtsdarsteller verlangt. Er sagt in seiner überaus lesenswerten Vorrede, daß nahezu alle Geschichtschreiber davon ausgingen, daß die aus der Geschichte zu gewinnende Belehrung die unzweifelhaft beste Vorbildung und Vorübung für das Handeln im Staate sei, φάσκοντες ἀληθινωτάτην μὲν εἶναι παιδείαν καὶ γυμνασίαν πρὸς τὰς πολιτικὰς πράξεις τὴν ἐκ τῆς ἱστορίας μάθησιν. Das läßt sich freilich nicht durch Ministerialverfügung und nicht durch die Paragraphen einer Prüfungs- und Unterrichtsordnung vorschreiben: es wird sich allmählich, denken wir, von selber machen. Denn die Gedanken nehmen jetzt von selbst diese Wendung. Bismarck, der jetzt mit seinem Tode in eine neue Phase seiner Wirksamkeit getreten ist und schon Gegenstand einer rein geschichtlichen Betrachtung werden kann, hat nicht umsonst gelebt, und auch wir Lehrer haben nicht umsonst im Zeitalter Bismarcks gelebt. In derselben Weise, wie einst Luther das religiöse Leben und Denken, wird sein Geist das politische Denken und Empfinden weiter Kreise unserer Nation bestimmen, und wir zweifeln nicht, daß auch der Ge-

*) „Neugestaltung des Geschichtsunterrichts auf höheren Lehranstalten." Leipzig 1892.

Digitized by Google

ſchichtsunterricht unſerer Gymnaſien die Einwirkung dieſes Geiſtes verſpüren wird.

Dies, wird man mit Recht ſagen, ſind alles nur mittelbare Beziehungen zur Politik. Gewiß, glücklicher und natürlicher Weiſe. Es gehört aber zur Sache, wenn man überhaupt ein Kapitel über Politik und Schule zuläßt. Es giebt nur einen Lehrgegenſtand, der eine unmittelbare Beziehung zur Politik zeigt: die Geographie. Man klagt über ihre Vernachläſſigung an unſeren Gymnaſien, denen man hier getroſt gleich auch die realiſtiſchen Anſtalten beigeſellen kann, und man meint dieſer Vernachläſſigung zu wehren, indem man, wie es auch auf anderen Märkten als dem wiſſenſchaftlichen geſchieht, ihr alle möglichen Tugenden, eine konzentrierende Kraft und andere myſtiſche Vorzüge nachrühmt. Einen hat ſie unzweifelhaft und man kann, wie ich glaube, auf unſerem, dem Erziehungsgebiet, viel damit machen: ſie beſchäftigt ſich recht eigentlich mit der Gegenwart unſeres von Menſchen bewohnten Planeten, lehrt ſeine Völker und Staaten, deren natürliche Grundlagen und was die Menſchen, das πολιτικὸν ζῶον, auf dieſen Grundlagen gebaut haben, kennen; ſie teilt alſo unſeren Schülern, kann man einfach ſagen, die Elemente der Wiſſenſchaft vom Staate und den Staaten, die Elemente der Politik mit, und es wird mithin gar nichts ſchaden, vielmehr dem Unterricht ein belebendes Intereſſe verleihen, das man vielfach an unrechten Orten und alſo vergeblich ſucht, wenn man von vornherein dabei an die Schüler in ihrer Eigenſchaft als künftiger Glieder und Wähler des deutſchen Reiches und des betreffenden Territorialſtaates appelliert, deſſen Verfaſſung, Verwaltung, Machtmittel u. ſ. w. ſie kennen und mit denen der übrigen Welt vergleichen lernen ſollen. Hier alſo iſt in der That Politik und Schule mit Händen zu greifen.

Wie ſteht es nun aber (denn Mathematik und die Naturwiſſenſchaften können wir bei unſerer Betrachtung bei Seite laſſen) mit dem, was ſelbſt an Realſchulen, in jedem Falle am Gymnaſium, das Rückenmark der Schule bildet, dem Unterricht in den fremden Sprachen? Wir antworten zunächſt: Kenntnis fremder Denkweiſe, wie ſie in den Sprachen anderer, ferner oder vergangener Völker niedergelegt iſt, macht bekanntlich recht eigentlich den im höheren Sinne gebildeten Menſchen, der dann auch als ſolcher am Staate mitzuarbeiten vor anderen im Stande ſein wird. Und den Wert der beiden wichtigſten modernen Kulturſprachen, der franzöſiſchen und engliſchen, ihren Bildungswert für den künftigen Reichsbürger meine ich, würden wir in erſter Linie darin finden, daß die Vertrautheit mit dieſen Sprachen und einigen hervorragenden Erzeugniſſen ihrer Litteratur ihn am beſten gegen jene Abart des Patriotismus ſchützt, den man mit dem franzöſiſchen Gelegenheitswort, da uns ein deutſches in der That für die uns weſentlich fremde Sache nicht zu gebote ſteht, Chauvinismus nennt. Beim Engliſchen würden wir noch einen Schritt weiter gehen und wünſchen, daß die Lektüre, namentlich in den höheren Klaſſen der Realanſtalten, einigermaßen unter dem politiſchen Geſichtspunkt gewählt würde. Die Engländer ſind ein politiſches Volk in einem weit volleren und tieferen Sinn als die Franzoſen: von dieſen können wir in allem, was mit Politik zuſammenhängt, nur lernen, wie man es nicht machen ſoll. Dagegen können wir für unſer politiſches, parlamentariſches und konſtitutionelles Leben ſehr viel von den

Digitized by Google

Engländern lernen, und es wäre meines Erachtens von Wert, schon die Jugend darauf hinzuführen. Warum existiert z. B. in den verschiedenen Sammlungen noch keine verständig kommentierte Ausgabe der vier Reden von Macaulay über Parlamentsreform? Dieser Gesichtspunkt erscheint uns, selbst bei den rein realistischen Anstalten wichtiger als die Rücksicht auf den demnächstigen möglichen Verkehr mit reisenden oder handeltreibenden Angehörigen dieser Völker.

Wie aber gestaltet sich oder präsentiert sich der spezifisch gymnasiale Unterricht, der lateinisch-griechische Unterricht unter dem Gesichtspunkt Schule und Politik? Man hat, zu verschiedenen Zeiten und von Zeit zu Zeit immer wieder unter den vielen Scheingründen gegen die griechisch-römische Litteratur als Basis unserer Gymnasialerziehung auch den vorgebracht, daß die Beschäftigung mit dieser Litteratur das griechisch-römische Freiheitsideal den jugendlichen Köpfen einpflanze und sie verwirre. Stellen, wie das livianische : non in regno, sed in libertate esse populum Romanum, oder der ganze antimonarchische Geist etwa im Anfang seines zweiten Buches: liberi iam hinc populi Romani res . . . . peragam, — könnten leicht das monarchische Bewußtsein unserer Jugend schädigen. Das war nicht ungegründet zu einer Zeit, wo die gebildeten Klassen noch so gut wie gar kein wirkliches, thätiges, lebendiges Verhältnis zum wirklichen Staate hatten, und dahin zielende Stellen etwa aus Goethes Egmont oder Schillers Räubern ließen sich leicht beibringen. Auch für die Zeit noch, in die meine Jugend fällt, die vierziger Jahre unseres Jahrhunderts ist es richtig, daß manchen Knaben ein solches vages griechisch-römisches Freiheitsideal vorgaukelte. Das änderte sich sehr schnell, als seit 1848 die Dinge ernsthaft wurden, statt einer vagen Freiheitsbegeisterung und ebenso vagen Opposition die wirkliche Arbeit für die Freiheit und gegen überlebte Formen unseres Staatslebens begann, und ich glaube nicht, daß bei denen, die seit der Zeit in irgend einer Form eine republikanische Gestaltung Deutschlands erstrebt haben, die Beschäftigung mit griechisch-römischer Litteratur irgendwie eine Rolle gespielt hat. Neuerdings wird allerdings der Vorwurf erhoben, daß über der ausführlichen Darstellung der republikanischen Zeiten und der Bevorzugung ihrer Litteratur man in unseren Gymnasien nicht dazu komme, dem Verdienste des Augustus, des Vespasianus, des Trajanus gerecht zu werden. Auch in dieser Form ist der Vorwurf nicht begründet, da man ja Horaz und Tacitus liest und zwar anders als früher, und wie in der Wissenschaft, so im Unterricht es längst aufgegeben hat, den „Verfall" des römischen Reiches und der Welt im allgemeinen gleich mit dem 2. September des Jahres 31 oder dem 15. März 44 v. Chr. beginnen zu lassen. Überhaupt aber hat unsere sehr realistisch gewordene Geschichts- und Altertumswissenschaft dafür gesorgt, daß wir nicht mehr blindlings für ein griechisch-römisches Ideal schwärmen, sondern einen gediegeneren Gewinn aus unserer Beschäftigung mit griechischer und römischer Litteratur ziehen, indem wir gelernt haben und lernen, diese Dinge mit strengem, geschichtlichem Wahrheitssinn, mit ihren Licht- und Schattenseiten, also so wie sie in Wahrheit gewesen sind, zu betrachten und zu behandeln.

Eines aber, ein Ideales wird diese realistische Betrachtung und Behandlung stehen lassen müssen, weil es ein streng historisch wirkliches ist: mächtig tritt in die-

Digitized by Google

ser Litteratur und Geschichte die Anschauung uns entgegen, daß der Bürger für seinen Staat geboren ist, daß er seinen Wert durch den Dienst am Staate erhält, und daß es eine selbstverständliche Sache ist, daß dieser Dienst von Jedem als ein sein Leben Beherrschendes vorausgesetzt und der Tod in diesem Dienste ein Schönes, ein dulce et decorum ist. Und wir sind so frei, in diesem Umstande, daß in der griechischen und römischen Litteratur überall diese Majestät des Staates der Jugend mächtig entgegentritt, einen sehr schwerwiegenden Grund dafür zu erkennen, daß die intensive Beschäftigung mit diesen Litteraturen, wie sie das Prinzip unserer Gymnasialbildung fordert, die beste Grundlage höherer Erziehung auch für die Neuzeit oder die Gegenwart oder das moderne Bewußtsein ist. Wir wollen nicht, daß irgend ein Lehrgegenstand so verwendet oder so behandelt werde, als ob unsere Schüler gleichsam mit Gewalt zur Politik und zum Politisieren hingetrieben werden sollten. Ganz und gar nicht. Wir wünschen und erstreben nur, daß unsere ganze höhere Erziehung getragen sei von einem männlichen Geiste, von der Majestät des Staates und von gesundem Nationalgefühl. Und dazu scheint uns allerdings ein sehr wertvolles Mittel, daß ein großer Teil unserer Jugend die tägliche Erfüllung ihrer Pflicht in Zusammenhang bringe mit dem Leben derjenigen Kulturvölker, bei denen zuerst die Begriffe Staat und Freiheit eine Wahrheit gewesen sind.

Köln. O. Jäger.

Antike Humanität.

Das Wort Humanität hat im Laufe der Zeiten eine ganz bestimmte Bedeutung erhalten, die sich aus einer besonderen Anwendung von humanitas erklärt. Den Hellenen fehlte noch eine einigermaßen entsprechende Bezeichnung. Kein Wunder; auch begreift man, daß der lateinische Ausdruck jenen besonderen Sinn erst erhielt, als in dem seither fast nur auf Krieg und Ackerbau gerichteten römischen Volke die Beschäftigung mit Wissenschaft und Kunst zu Ehren kam. Und da hierfür die vornehmeren Römer bei den Griechen in die Schule gingen, so kam es, daß in den letzten Jahrhunderten der Republik nnd in der Kaiserzeit alles, was auf den verschiedensten Gebieten, in der Poesie, in Philosophie, Geschichtschreibung, Beredsamkeit zu Rom geleistet wurde, die griechischen Muster erkennen läßt. Was also Humanität hieß, war wesentlich Bildung durch die Sprache und Litteratur der Hellenen: in dieser erblickte man ein Höchstes von echt menschlicher Geistesbildung.

Wenn im vorigen Jahre Max Schneidewin einem umfangreichen nud entschieden bedeutenden Buche den Titel „die antike Humanität“ gab, so erklärt sich das aus dem Ebengesagten. Denn er versteht darunter die römische Bildung, die sich in der angegebenen Periode entwickelte. Als höchster Vertreter derselben gilt ihm Cicero, und so wird sein Werk zugleich zu einer der Schriften, die es sich in den letzten Jahren zur Aufgabe gemacht haben, den von Drumann und Mommsen so hart beurteilten Mann wieder zu Ehren zu bringen. S. schließt sich also

Digitized by Google

den Ausführungen an, durch die Aly, Zielinski, O. E. Schmidt, O. Weißenfels ganz gewiß bei vielen Schulmännern eine wesentlich günstigere Beurteilung Ciceros erzielt haben. Nun muß uns jede Unterstützung willkommen sein, welche, ob direkt oder indirekt, bestimmt ist, die humanistische Bildung gegen die vielen Angriffe zu verteidigen, denen sie in unseren Tagen ausgesetzt ist. Daß wir eine große Anzahl von Gegnern haben, wissen wir alle. Sicher ist darunter die Zahl der unberufenen Beurteiler viel größer als die der besonnenen und sachkundigen. Aber die Gefahr ist darum nicht geringer. Deshalb muß uns jede Rechtfertigung unsrer Gymnasialbildung erwünscht sein, und wenn sie von einem so vielseitig gebildeten, auch in philosophischem Denken wohlgeschulten Manne kommt, wie Prof. Schneidewin ohne Zweifel ist, so wäre es kleinlich, über minder wichtige Behauptungen mit ihm zu rechten, bei denen man ihm widersprechen könnte. Eine eingehende Würdigung seines sehr inhaltreichen Buchs wird ohnehin hier nicht beabsichtigt. Indes nach einer Seite fordert dieses allerdings zu einer Art Ergänzung auf, die freilich auch eine Einwendung gegen seine eigentliche Absicht in sich schließt. Erfolgt aber ist die Einwendung bereits von einer höchst beachtenswerten Seite. Ed. v. Hartmann wird von Schneidewin selbst als ein „außerordentlicher Mann, als der umfassendste Geist unter den Lebenden" bezeichnet. Solche Superlative sind zwar immer bedenklich, zumal im Munde eines Zeitgenossen. Aber daß H. in der That einer der scharfsinnigsten Denker ist und auch die wichtigen Fragen der Schulentwickelung von einem sehr vornehmen Standpunkte aus beurteilt, darin trete ich dem Verfasser der antiken Humanität bei. Freilich schien mir in den einschlagenden Aufsätzen des Philosophen nicht alles einwandfrei. Es ist ihm begegnet, was jedem nahe liegt, der die schulmännische Praxis nur aus Berichten anderer oder vollends aus den Darstellungen öffentlicher Blätter kennt. Ihm gilt es als ausgemacht, daß die lauten Klagen gegen die Überbürdung durchaus berechtigt seien, und er hat gerade deshalb die neuen preußischen Lehrpläne des Jahres 1892 mit entschiedenem Beifall begrüßt: sein Lob dieser sogenannten Reform steht in entschiedenem Gegensatze zu den schweren Bedenken, welche von den Schulmännern selbst gegen sie erhoben werden müssen, und auch neuerdings in so besonnenen Schriften, wie in Schneidewins Buch oder in Cauers grammatica militans oder in Evers' „Auf der Schwelle zweier Jahrhunderte" aufs allerbestimmteste ausgesprochen worden sind. Wenn die Männer, die ebenso denken, wie diese, in der Berliner Konferenz vom J. 1890 nicht mit der Festigkeit und Deutlichkeit das Wort ergriffen haben, welche die Wichtigkeit des Gegenstands verdiente, so weiß jeder, woran das lag. Aber gerade die Entwicklung jener „Reform" zwingt uns, die Gefahren ins Auge zu fassen, welche uns gegenwärtig bedrohen.

Die große Umgestaltung des Lehrplans folgte damals auf eine nur wenige Jahre früher festgestellte Regelung des Gegenstandes, die von ganz andern Grundsätzen eingegeben war. Wer nun nach der abermaligen Änderung gehofft hat, endlich würden unsre Gymnasien zur Ruhe kommen — wie ihnen das von der Kgl. Sächsischen und Kgl. Württembergischen Regierung ausdrücklich und öffentlich zugesichert worden ist — der befand sich, wie man jetzt sieht, in schwerem Irrtum.

Digitized by Google

Denn in dem Reformgymnasium nach dem Frankfurter Modell ist bereits ein neues Projekt aufgetaucht, das zu einer noch viel radikaleren Umwälzung führen müßte, wenn sein Lehrplan allgemeinere Geltung erlangte, worauf es doch die Gegner aller humanistischen Bildung abgesehen haben. Auch ist es kein Geheimnis, daß dieses jüngste Experiment in Berlin einflußreiche Beschützer hat, zwar schwerlich in den Kreisen der Schulmänner; allein es gehört ja zur Signatur unsrer Zeit, daß die sich am lautesten hören lassen und am liebsten gehört werden, die am wenigsten durch wirkliche Sachkenntnis und verständnisvolles Interesse für die höchsten Ziele aller Geistesbildung in der Unbefangenheit und Sicherheit ihrer Meinungen gestört werden. Jedenfalls handelt es sich im Augenblicke darum, daß wir, die Vertreter der humanistischen Bildung, mit voller Entschiedenheit auf die Gesichtspunkte hinweisen, die es uns unmöglich machen von dem neusten Projekt eine gedeihliche Entwickelung unsers Gymnasialwesens zu erwarten, daß wir vielmehr darin zwar einen Fortschritt auf bereits beschrittener Bahn, aber eben deshalb eine schwere Schädigung deutschen Geisteslebens erkennen. Gerade mit Rücksicht darauf gibt die Auffassung antiker Humanität, die M. Schneidewin in seinem umfangreichen Werke entwickelt, in mehr als einer Hinsicht zu denken, und E. v. Hartmanns Widerspruch erscheint bis auf einen gewissen Punkt berechtigt.

Wohl kann man zustimmen, wenn den Römern nachgerühmt wird, sie seien für uns „das erste geschichtliche Muster eines Strebens, welches für alle Kulturvölker maßgebend sein muß." Fragen wir aber, worin sie unser Vorbild sein sollen, so lautet die Antwort: in dem Eindringen der römischen humanen Gesellschaft in die „griechische Sprache und ihre Denkmäler." Es ist die Begeisterung der Römer für griechisches Geistesleben, die auch für uns „etwas Rührendes und Erhebendes hat". So empfinden wir z. B., „wenn wir bei Cicero von dem göttlichen Plato lesen, mit ihm die Göttlichkeit des Philosophen." Das ganze Buch Schneidewins enthält den vollständigen Nachweis, daß die gesamte römische Bildung auf die Griechen zurückgeht. Es wird auch mit vollem Recht hervorgehoben, daß sie eben deshalb einen wesentlich encyklopädischen Charakter trug. Dem römischen Geist selbst war von all den litterarischen Interessen, die von den damaligen Humanisten gepflegt wurden, recht wenig entsprungen; ja wir können jetzt sehr deutlich erkennen, daß die echt griechische Eigenart in den Produktionen, worin die Römer mit ihren Lehrern wetteiferten, zum Teil außerordentlich vergröbert, ja geradezu entstellt und dafür rhetorisch aufgestutzt wurde. Man vergleiche nur Cicero und Demosthenes, Livius und Herodot, Vergil mit Homer. Wenn wir also trotz aller Anfechtungen daran festhalten — und darin sind wir Philologen ja wohl meist einig — daß in der Beschäftigung mit dem klassischen Altertum ein für die Geistesbildung unsrer Jugend unschätzbares Gegengewicht gegen die Einflüsse zu finden sei, welche teils durch die noch immer fortbestehende Nachwirkung der Romantik, teils durch die Unruhe und die Zerstreuungen einer überwiegend realistischen, aber auch materialistisch gerichteten Zeit auf die heranwachsende Generation eindringen: so kommen doch unter allen Umständen in erster Linie die Hellenen in Betracht. Sagt doch S. durchaus wahrheitsgemäß, diese hätten „keines bewußten Prinzips der Humanität bedurft, um volle Menschen

Digitized by Google

zu sein", eben weil bei ihnen eine so schöne Harmonie des natürlichen und des geistigen Lebens herrschte, wie sonst nirgends wieder. Also gerade die Thatsache, daß sie wenigstens in ihrer Blütezeit keine Sehnsucht empfinden konnten nach der Rückkehr zu der Ungezwungenheit und frischen Ursprünglichkeit eines Zustandes, wo Sinnen- und Geisteswelt noch nicht in unversöhnlichen Zwiespalt geraten ist, gerade dies erklärt in erster Linie die Bedeutung des klassischen Altertums auch noch für unsre Tage. Mit ganzem Herzen können wir den Worten beistimmen: „Wenn erst Mensch zu sein in vollem Sinne nach allen gigantischen Bemühungen um die Verbesserungen der natürlichen Lebensbedingungen doch als der Weisheit letzter Schluß empfunden würde, dann müßte die Erinnerung überwältigend werden, daß auch schon die Jugend der Menschheit im klassischen Altertum mit ganzer Inbrunst der Seele sich auf diesen Hauptpunkt concentriert hat." Daraus folgert S. dann: wer das Altertum und die antike Humanität liebt, werde einen Zuwachs ihrer Bedeutung für das Ganze der modernen Kultur von Herzen wünschen; „ein Mehr von der Ruhe des Altertums, von seiner Vernunft, von seiner Einfachheit, von seiner Richtung auf das wahrhaft Wesentliche wäre für unsere rastlose und zerfahrene Zeit gewiß ein aufs innigste wünschenswertes Ziel." Dazu müsse man, da in dem nach allen Seiten auseinanderstrebenden Treiben und Drängen unsrer Zeit keine Aussicht auf ein „eroberndes Vorschreiten" des Altertums sei, wenigstens die Einwirkung festhalten, die es auf die Jugend ausübe. Wenn es nur gelänge, daß die Schüler der Gymnasien noch mehr, als es jetzt der Fall sei, „aus ihrer Gymnasialzeit einen festen Schatz idealer und humaner Gesinnung und einen festen Schutz gegen die niederen Seiten des Zeitgeistes, die Genußsucht, den Utilitarismus und die Überschätzung des auf die Erfindung neuer Lebensbequemlichkeiten gerichteten Verstandes, der im Reiche des Gesamtgeistes doch nur eine Provinz sei, mit in das Leben hinaus nähmen". Es sei ja keineswegs unmöglich, daß die spezifisch modernen Bestrebungen, die einmal das Feld behaupten und auch ihr gutes Recht haben, getragen und begleitet würden von einer idealeren Geistesart, die ihnen selber nicht innewohne, daß also der auf die Herausgestaltung des ewig Menschlichen gerichtete Geist der Alten sich sollte verbinden können mit dem modernen Geist. — Gewiß wird, wer von uns mit voller Überzeugung und ganzem Herzen nach wie vor der humanistischen Bildung seine Kraft zu weihen entschlossen ist, solchen Worten freudig beistimmen. Nur wird den allermeisten von uns, wenn es sich darum handelt, diese Anschauung zur Geltung zu bringen, vor allem das Bild des griechischen Altertums vor die Seele treten und die begeisternden Anregungen, die wir der hellenischen Litteratur verdanken, werden wir entschieden in den Vordergrund stellen müssen.

Darauf weist die ganze Entwickelung unsers Geisteslebens hin. Der im 16. Jahrhundert auch in Deutschland gepflegte Humanismus, der in den darauf folgenden Zeiten der Gelehrtenschule seinen Stempel aufdrückte, beruhte allerdings überwiegend auf dem Anschluß an die altrömische Sprache und Litteratur. Auch in den Zeiten des tiefsten Vorfalls während des 17. Jahrhunderts behauptete er seine Geltung. Die schon damals auftauchenden Bestrebungen, an Stelle des Lateins das Französische zur Grundlage fremdsprachlicher Bildung zu machen, drangen nicht

Digitized by Google

durch, so sehr sich auch sonst die Nachahmung und Überschätzung der Sprache und Sitten unsrer westlichen Nachbarn bis tief in das Jahrhundert der Aufklärung hinein fühlbar machte. Nun aber erhob sich der deutsche Geist, und in demselben Maße, als immer strahlender die Sonne unsrer klassischen Litteratur aufstieg, erblickte man in den edeln Schöpfungen hellenischer Poesie und Geisteswissenschaft die Leitsterne, die unsern besten Denkern und Dichtern ihre Bahn wiesen. Das führte denn auch zu der Gestaltung des humanistischen Unterrichts, die sich seitdem allmählich, unter mancherlei Wandelungen, aber doch im letzten Grunde durch die tiefsten Regungen des deutschen Wesens bedingt, vollzogen hat. Unstreitig trat in demselben Maße, wie die Griechen in andrer, aber gewiß nicht minder segensreicher Weise unsre Lehrer wurden, als einst die Römer, die lateinische Sprache und Litteratur etwas zurück, und es war sehr begreiflich, daß die Frage aufgeworfen wurde, ob es denn noch zeitgemäß sei, mit den Römern in der Handhabung ihrer Sprache zu wetteifern. Man ließ deshalb die Ausbildung des lateinischen Stils, die Anfertigung lateinischer Aufsätze fallen. Sehr vielen erschien die hierauf bisher verwandte Mühe schon deshalb zu groß, weil die Erfolge der Anstrengung nicht entsprachen; und es ist immerhin möglich, daß die Arbeit für diese Übungen die Klagen gegen die Überbürdung da, wo sie nicht völlig unbegründet waren, einigermaßen erklärte. Wenn allerdings jetzt unsere realistischen Gegner aus dem Umstande, daß unsre Jugend trotz neunjährigen Lateinlernens die alte Sprache nicht sprechen und schreiben lerne, die Wertlosigkeit der ganzen humanistischen Bildung ableiten, so ist das ebenso thöricht als ungerecht. Von einem fließenden und korrekten Gebrauch der lateinischen Sprache konnte vielleicht stellenweise im 16. Jahrhundert die Rede sein und in neuerer Zeit an einzelnen Gymnasien, wo man besonders begabte Lehrer dafür besaß, oder in Alumnaten, die ausreichende Zeit für Privatstudien zur Verfügung hatten; sonst aber kam man nirgend weiter, als daß die Schüler eine gewisse, aber sehr beschränkte Herrschaft über den Sprachgebrauch und den Wortschatz erlangten, die sie befähigte, auch schriftliche Übersetzungen deutscher Texte zu liefern und, wenn es sein mußte, sich über Gegenstände aus dem vorher Gelesenen in leidlichem Latein auszudrücken. In Württemberg, das sich doch stets durch gründlichen klassischen Unterricht hervorgethan, aber auch anderwärts hat man nie Aufsätze gefordert und doch vom lateinischen Unterricht recht gute Früchte geerntet. Im Griechischen aber ist von Stilbildung niemals die Rede gewesen: auch unsre besten Gelehrten kämen in Verlegenheit, wenn sie in griechischer Sprache reden oder schreiben sollten. Freilich war es ein sehr unglücklicher Gedanke, hier das Kind mit dem Bade auszuschütten und, weil vielleicht einzelne Übertreibungen vorgekommen waren, schriftliche Übungen in dieser Sprache auf den obersten Stufen ganz zu verbieten. Denn ohne eigne Anwendung des Gelernten ist schlechterdings diejenige grammatische Sicherheit und diejenige Vokabelkenntnis nicht zu erzielen oder festzuhalten, ohne welche die sonst sehr wohl erreichbare Leichtigkeit im Verständnis der Schriftsteller nicht erlangt werden kann. Der neuerdings aufgestellte Satz, nur derjenige verstehe eine Sprache, der sie zu reden und zu schreiben wisse, enthält zwar gegenüber dem Griechischen und Lateinischen unzweifelhaft eine Übertreibung. Wohl aber

Digitized by Google

liegt insofern Wahres darin, als für wirklich eindringende Beschäftigung mit einem Prosaschriftsteller genauere Kenntnis seines Sprachgebrauchs vorhanden sein muß, die herbeizuführen gar nicht so schwer ist und auch von den Schülern keineswegs als eine Landplage angesehen wird.

Das sind nun freilich alles Bemerkungen die mit antiker Humanität zunächst keinen Zusammenhang zu haben scheinen. Jedoch dürften sie ausreichen zu beweisen, daß für die reiferen Schülern das Studium des Griechischen an Bedeutung durchaus nicht hinter dem des Lateinischen zurücksteht. Denn die wirkliche Sprachkenntnis ist in beiden Sprachen kaum noch sehr verschieden. Was aber für uns Humanität heißen kann, — harmonische Entwickelung echtmenschlichen Wesens — das werden wir jedenfalls an der ersten Quelle, im Hellenentum, und erst in zweiter Linie bei denen zu suchen haben, die fast ihren ganzen Besitz an geistigen Schätzen den Griechen verdankten.

Man braucht ja nur einen flüchtigen Blick auf die Litteratur zu werfen. Da wird doch wohl niemand zweifeln, daß uns die homerische Poesie ein Spiegelbild reiner Humanität darbietet, wie sie nur einmal, in jener schönen Jugendperiode der Menschheit, zu finden ist. Hier tritt uns die volle Freude an sinnlicher Schönheit, Lebenslust und Lebenskraft entgegen, die das Hellenentum überhaupt charakterisiert. Denn die merkwürdige Entdeckung, daß in allen antiken Kunstwerken eine schmerzliche Sehnsucht nach höherer Offenbarung zu spüren sei, hat bereits Schiller in den Xenien auf die Gebrüder Stolberg siegreich zurückgewiesen. Daneben aber finden wir neben aller Frische des natürlichen Lebens ein so warmherziges Zartgefühl und solchen Adel der Gesinnung, daß man hier mit vollem Recht von einer Harmonie aller im Menschen liegenden Triebe und Kräfte reden kann. Und diese glückliche Anlage hat sich dann so entwickelt, daß, wenn überhaupt geistige Mächte am besten aus ihrer geschichtlichen Entfaltung erkannt werden, eine unmittelbare Anschauung von den Anfängen und der Entwickelung der epischen und der dramatischen Poesie nirgend besser als durch Homer und Sophokles erlangt werden kann. Allmählich freilich sind diese Gedanken so oft und so viel besser ausgesprochen — man denke nur an Schillers ästhetische Abhandlungen — daß jede weitere Ausführung überflüssig erscheint. Nur darauf sei noch hingewiesen, daß es eine bessere Einführung in philosophisches Denken nicht gibt, als die Lektüre des Plato, zumal wenn man nicht nur den Krito und die Apologie, sondern auch einen der größeren Dialoge liest; ganz abgesehen davon, daß die Bekanntschaft mit der Persönlichkeit des Sokrates für sich allein schon einen unauslöschlichen Eindruck zu machen pflegt.

Nun stehn wir ja in Wahrheit nicht vor der Alternative, die E. v. Hartmann für unvermeidlich erklärt, daß nämlich unsre Gymnasien allmählich auf eine der beiden alten Sprachen verzichten müßten, die dann nach seiner Ansicht das Lateinische sein würde, während er dem Griechischen noch eine erhöhte Ausdehnung eingeräumt wünscht. Wenn als sein Hauptargument immer wieder die Überbürdung erscheint, so werden wir die von ihm behauptete Zwangslage ganz entschieden leugnen müssen. Wo man rechtzeitig mit Verwaltungsmaßregeln vorgegangen war und eine nicht zu überschreitende, keineswegs hohe Zeitdauer für häusliche Arbeit

Digitized by Google

festgesetzt hatte, da ist nach dem Urteil aller Sachverständigen, auch aus dem Kreise der Eltern, — ein Überbürdungszustand nicht vorhanden gewesen; wo die Forderungen eines besonders pflichteifrigen Lehrers hin und wieder zu weit gingen, ließ sich leicht Abhilfe schaffen. Jedenfalls ist im Augenblicke die Gefahr viel größer, daß der Jugend zu wenig zugemutet und deshalb ihre geistige und sittliche Kraft nicht hinreichend gestärkt wird, als daß sie unter der Last ihrer Arbeiten erliege. Man sollte doch auch nie aus den Augen verlieren, daß es gegen sittliche Gefahren, wie sie wahrlich auch in unsrer Zeit die Jugend bedrohen, gar kein wirksameres Mittel gibt als regelmäßige, bis zu wirklicher Anstrengung gesteigerte Thätigkeit. So wird ja wohl noch anzunehmen erlaubt sein, daß an den Gymnasien nach wie vor Latein und Griechisch gelehrt werden soll; und dann werden wir füglich auch gut thun, bei der alten Reihenfolge zu bleiben und mit dem Latein anzufangen.

Daß dieses sich als zu schwierig für neunjährige Knaben erwiesen habe, ist eine von den Behauptungen, die völlig in der Luft stehn und sich durch die Praxis an jeder gut geordneten Anstalt widerlegen lassen. Kaum irgendwo im gesamten Gymnasialunterricht pflegt solcher Lerneifer zu herrschen als in den Lateinstunden der Sexta. Wenn dieser Erfolg jetzt auch der neuen Methode im Französischen der Elementarklasse nachgerühmt wird, so begründet das also keinenfalls einen Vorzug dieser Sprache. Wird zugleich erreicht, daß auch in großen Klassen, die nicht aus erlesenen Schülern bestehn, sich schon die Kinder eine gewisse Sprechfertigkeit aneignen, so ist dies längst auch in Familien gelungen, die eine Bonne halten konnten. Mir sind Fälle, wo ein Sextaner ganz fertig französisch parlieren konnte, öfter vorgekommen. Doch war gerade bei solchen Knaben die geistige Regsamkeit und das Verständnis für andre Dinge keineswegs besser, ja meist weniger gut als bei anderen, und im Laufe der Jahre verlor sich auch die Redegewandheit, wenn sie nicht weiter geübt wurde. Auch scheint es kein Vorteil für die geistige Entwicktung von Knaben in dem Alter unserer Sextaner, wenn sie, indem sie das Sprechen einer fremden Sprache erlernen sollen, in den engen Kreis bestimmter Phrasen gebannt werden. Denn mehr werden unsre Schüler auch nicht können als jene Gesandten, von denen Bismarck (I. S. 4 der Gedanken und Erinnerungen) erzählt, daß sie in ihren Berichten immer nur das sagten, was sie französisch geläufig zur Verfügung hätten.

Jedenfalls aber darf von dem, was im Verständnis hellenischer Sprache und Litteratur bisher erzielt wurde, auch nicht das Mindeste preisgegeben worden. Wer Gelegenheit hat, seine Beobachtungen über eine größere Anzahl von Gymnasien auszudehnen, der kann sich leicht überzeugen, daß gerade dem griechischen Unterricht auf den obersten Stufen die bei weitem größere Teilnahme entgegengebracht wird und daß die von hier ausgehenden Anregungen sich für die geistige Bildung als besonders fruchtbar erweisen.

Wenn dem gegenüber die lateinischen Schriftsteller in Bezug auf ihre Anziehungskraft für die reifere Jugend etwas zurückstehn, so mag das ja zum Teil an der Art ihrer Behandlung liegen, und Männer wie O. Weißenfels und jetzt Schneidewin

Digitized by Google

haben sich ein entschiedenes Verdienst erworben, indem sie nachwiesen, daß das seitherige ungünstige Urteil über Cicero zu weit ging und daß in der That so manches aus seinen philosophischen und rhetorischen Schriften wesentlich in Betracht kommt, wenn es sich um Wert und Ausbreitung antiker Humanität handelt. Aber ein Unterschied ist doch noch zwischen dem Einfluß zu machen, den Litteraturwerke in der Gesamtentwickelung der Menschheit, und demjenigen, den sie auf die heranwachsende Jugend üben. Allerdings hängt hier auch viel von den Neigungen und der Individualität des Lehrers ab, und jedem Philologen ist zu empfehlen, sich durch die erwähnten Schriften darüber belehren zu lassen, was sie in ihrem lateinischen Unterricht daraus für eine anregende und im besten Sinne geistbildende Behandlung Ciceros gewinnen können. Aber zu der führenden Stellung, die ihm doch im Grunde von Schneidewin jetzt wieder im Lehrplan zugedacht wird, dürfte er sich trotz allem schwerlich eignen. Gerade was ihm den schriftstellerischen Einfluß in seiner Zeit erwarb, der auch von seinen neuesten Lobrednern anerkannte encyklopädische Charakter seiner Werke, empfiehlt sie zwar noch heut jedem philologisch gebildeten Leser. Doch unsre Schüler können das hierauf ruhende Verdienst schon deshalb weniger würdigen, weil sie von der reichen Litteratur, die darin zur Sprache kommt, kaum eine Übersicht, geschweige wirkliche Kenntnis besitzen und deshalb dafür auch nur ein mäßiges Interesse aufbringen können. Will man aber die Behandlung der Ciceronianischen Werke zum Ausgangspunkte machen, um eine Belehrung über alles darin Erwähnte anzuknüpfen, so würden jedenfalls diese Mitteilungen so zahlreich sein müssen, daß man sich zu einer summarischen Fassung genötigt sähe, die schwerlich lebendige Teilnahme hervorriefe. Wenn nun von den meisten Reden Ciceros auch seine besten Freunde zugeben müssen, daß darin der schlimme Grundsatz **quod fecisti nega** in sehr weiter Ausdehnung zum Worte kommt, so bleiben zu einer recht anregenden Behandlung aus der großen Menge seiner Schriften vor allem die Briefe übrig, und es unterliegt keinem Zweifel, daß uns die Persönlichkeit ihres Verfassers überwiegend einen liebenswürdigen Charakter zeigt, während sich andrerseits durch diese Lektüre ungezwungen und sehr instruktiv eine ganze Reihe hochinteressanter Ausblicke in die Geschichte jener Zeit erschließen läßt. Aber zweifellos zu weit geht Schneidewin, wenn er die Beschäftigung mit Ciceros Schriften der mit Livius, Sallust, Tacitus und Horaz entschieden vorzieht. Freilich läßt sich bei jedem der letztgenannten auch eine Seite finden, von der sich Bedenken gegen ihn erheben lassen. Es bleibt doch etwas von der Behauptung des alten Manso bestehen, daß alle lateinischen Klassiker ein stark rhetorisches Gepräge zeigen, und das Verständnis für so depravierte Zustände, wie sie uns der gewiß hochinteressante Tacitus schildert, hat sicherlich nur in beschränktem Maße ethisch bildende Kraft für unsere Jugend. Selbst von dem liebenswürdigen Humor und der freundlichen Ironie eines Horaz wird sie nicht in dem Maße angezogen, wie diese der Welterfahrung des gereifteren Alters zu gefallen pflegen. Solche Betrachtungen führen immer darauf zurück, was schon Horaz empfahl: **vos exemplaria Graeca nocturna versate manu, versate diurna.** Denen gegenüber bleiben auch die besten Schöpfungen der römischen Litteratur in ihrer geist- und herzbildenden Bedeutung für das

Digitized by Google

Gymnasium etwas zurück. Und wer sich überzeugt hat, daß dem deutschen Unterricht gar keine bessere Unterstützung geboten werden kann, als seine engste Verbindung mit den griechischen Klassikern, und daß auch für Stilbildung in der Muttersprache die Übertragungen aus attischer Prosa in gutes Deutsch ganz besonders wirksam gemacht werden können, der wird gewiß auch aus diesen Gründen dem griechischen Unterricht den Vorzug zugestehen.

Ob man überhaupt das Bedürfnis einer Reform zugeben will, ist eine offene Frage, die jedenfalls nicht die Schulmänner allein zu beantworten haben. Nicht zu bestreiten ist, daß sich eine ganze Reihe von einzelnen Änderungen des Schulbetriebes längst unter dem Einfluß besonnener und freiblickender Schulräte und Direktoren vollzogen hatte, ehe das große Publikum sein Klagegeschrei über die teilweise vorhandenen Mißstände erschallen ließ und nun in gewohnter Manier, froh einen Grund zum Mißvergnügen zu haben, sich über Dinge ereiferte, die meist schon abgestellt waren. Das half auch der Presse ihre Spalten füllen, und im Zeitalter des allgemeinen Stimmrechts wäre es allerdings den Behörden schwer geworden, die stets erneuerten Klagerufe mit der Nichtachtung zu behandeln, die ganz gewiß dem Gedeihen des Schulwesens am förderlichsten gewesen wäre. So beschritt man an mehr als einer Stelle den Weg der Reformen, ohne vermutlich anfangs eine Ahnung zu haben, auf wie abschüssigem Boden man sich bewegte.

Wollte man in den Bahnen bleiben, in denen sich das deutsche Gymnasium bisher im innigsten Zusammenhang mit dem Geistesleben unsers Volks bewegt hatte, so konnte immerhin eine und die andre Maßregel angezeigt erscheinen. Man mochte den früher ungebührlich zurückgesetzten Naturwissenschaften einen weiteren Spielraum gewähren und sie in festeren Zusammenhang mit der Mathematik bringen. Die Fortschritte in der neusprachlichen Philologie legten schon längst eine Umgestaltung der hier angewandten Methode nahe. Außerdem würde es sich sehr empfohlen haben, auf den obersten Stufen mehr und mehr dem griechischen Unterricht den überwiegenden Einfluß zu verschaffen. Endlich ließ sich auch in Bezug auf Turnen und, wenn es durchaus sein sollte, im Zeichnen manche Verbesserung durchführen. Statt dessen wurde nicht nur in den mittleren Klasse das Griechische, durch Hinausschiebung des Beginns um ein Jahr, verkürzt; das wäre an sich nicht so schlimm gewesen, denn man kehrte zu einer Einrichtung zurück, die auch früher bestanden hatte und den Vorteil bot, daß der Lehrplan der Gymnasien und Realgymnasien ein Jahr länger der gleiche bleiben konnte. Aber ungleich bedenklicher waren die oben bereits berührten Maßregeln, welche namentlich im Griechischen die sichere grammatische Grundlage, deren es unter allen Umständen bedarf, untergruben und auch dem Lateinischen nur noch ein solches Minimum von Arbeitszeit gewährten, daß es unmöglich war, die früher gewonnenen Ziele — wie doch im Ganzen gefordert wurde — zu erreichen. Als sich die Behörden hiervon überzeugt hatten, kehrten sie auf dem beschrittenen Wege um und stellten die siebente Lateinstunde wieder her, während die Verkürzung der alten Geschichte beibehalten wurde, so schwere Bedenken sie gegen sich hatte. Zu Gunsten des Griechischen änderte man nichts, und es ist ja nicht zu bestreiten, daß hier jede Erhöhung der Ziele und

Digitized by Google

jede Erweiterung des Betriebes unpopulär gewesen wäre. Trotzdem hätte es sich doch vielleicht gelohnt, die siebente Stunde dem Griechischen zuzulegen oder diese mindestens zuzulassen.

Indes wird es richtiger sein, auch in diesem Gebiete auf alle Zukunftsmusik zu verzichten; die hat auch sonst in der Welt schon Unheil genug gestiftet. Zunächst haben wir nichts Dringenderes zu thun, als das gegen alle Angriffe zu verteidigen, was ohne dauernden Schaden für unser Geistesleben nicht preisgegeben werden kann. Und da scheint es in der gegenwärtigen Lage vor allem notwendig, die Bedeutung des Griechischen so stark als möglich zu betonen. Gerade in dieser liegt meines Erachtens ein Hauptargument gegen den Lehrplan des Frankfurter Reformgymnasiums. Es sind zwar der Bedenken auch außerdem genug vorhanden, über welche ganz gewiß die große Mehrzahl der deutschen Schulmänner nicht so leicht hinwegkommt.

Die Behauptung, daß das Latein für 9jährige Knaben zu schwer, das Französische durchaus leichter sei, widerspricht der Erfahrung. Zugleich aber wird, wenn man die französische Sprache zur grundlegenden Fremdsprache macht, ein Gesichtspunkt ganz vernachlässigt, dem in andrer Hinsicht nur zu oft eine übertriebene Bedeutung beigelegt wird. Man treibt doch eine Sprache, wenigstens auf der Gelehrtenschule, nicht bloß, um dem Lernenden eine gewisse Redefertigkeit beizubringen, wie sie jeder Oberkellner besitzt, sondern vor allem im Hinblick auf die Litteratur, welche erst dem Kenner der Sprache in höherem Sinne zugänglich wird; und da darf man denn doch wohl fragen: welchen Einfluß versprechen sich denn unsre Reformatoren von einem tieferen Eindringen unsrer Jugend in die französische Litteratur? Denn deren eigentliche Klassiker, wenigstens die Tragiker, werden meist Langeweile erzeugen, und ob die in ihrer neueren Belletristik herrschende Richtung gerade der Jugend besonderen Segen bringen kann, das wird immerhin bezweifelt werden dürfen. Daß die französische Litteratur auch sehr Schönes enthält und manches davon für die Schüler der obern Klassen anziehend und anregend gemacht werden kann, soll nicht geleugnet werden. Das hat in neuester Zeit namentlich Münch in Baumeisters Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre (V S. 43—53) trefflich nachgewiesen. Aber auch er hebt sehr richtig die Schwierigkeiten hervor, die hier zu bedenken sind. Er sagt von den französischen Schriftstellern: „Sie sprechen nicht zur Jugend in den Tönen, für welche unsre Jugend am ehesten empfänglich ist. Die Poesie der Franzosen ist nicht unsre Poesie, ihr Feuer macht uns nicht erglühen, ihr Pathos bewegt uns nicht im Innersten, ihre Phantasie arbeitet anders, ihre Formenfreude ist eine andere. Keine fremde Poesie steht uns so fern, und wenn sie eine Zeit lang auch den Deutschen die Poesie war, so hatten diese sich selbst noch nicht gefunden." Noch wichtiger aber ist ein anderer Gesichtspunkt. Man treibt jetzt den deutschen Patriotismus so weit, daß man auf jedes aus den alten Sprachen kommende Fremdwort Jagd macht, auch wenn es ein ebenso gutes Recht zur Existenz hat, wie die schönsten Erfindungen der Technik oder der Künste, einschließlich der Kochkunst. Aber wenn doch unstreitig in der Sprache und Litteratur eines Volkes gerade etwas von seiner nationalen Eigenart zu Tage tritt und auf jeden wirkt, der zu eingehender Beschäftigung

Digitized by Google

damit angehalten wird, ist es da nicht höchst seltsam, gerade das Französische zur eigentlichen Grundlage der Sprachbildung unsrer Jugend zu machen? Und das nach allem, was wir von dieser Seite erlebt haben? Und in einem Augenblicke, wo uns von dorther vielfach ein geradezu fanatischer Haß gezeigt wird?[1])

Allein jeder, wer so denkt, kann sich mit voller Sicherheit darauf gefaßt machen, engherziger Pedanterie geziehen zu werden. Drum mag nur noch mit wenigen Worten darauf verwiesen werden, daß man den Knaben mit dem lateinischen Elementarunterricht geradezu dasjenige entzieht, was auf dieser Stufe ganz sichtlich die geistige Kraft der jüngeren Schüler besser weckt und fördert, als irgend ein andres Lehrfach. Noch weit größerer Nachdruck aber scheint darauf gelegt werden zu müssen, daß in jedem Fall in dem Lehrplan des Reformgymnasiums, wie schon bemerkt, der griechische Unterricht zu kurz kommt. Zu beginnen ist spätestens in Untertertia, wenn nicht nur die Elemente der Sprache mit Lust gelernt, sondern auch die weiteren Aufgaben des Griechischen ohne Überhetzung, in wirklich fruchtbringender Weise bewältigt werden sollen. Läßt man erst die Sekundaner sich die Formen einprägen und den unentbehrlichsten Vorrat an Vokabeln, so wird man später nimmermehr auf einer so festen Grundlage fußen, als sie gegenwärtig noch gewonnen werden kann. Das hat uns in ebenso überzeugender als eindringlicher Weise Zeller im letzten Frühjahr in Stuttgart dargelegt. Wer dann in dem Lehrplan der neuen Anstalten liest, was trotz der Verkürzung der Lehrzeit aus der griechischen Litteratur kennen gelernt werden soll, der wird sich bald überzeugen, daß hier entweder mit einer Oberflächlichkeit gelesen werden muß, durch welche jedes tiefere Verständnis unmöglich gemacht wird, oder die Kraft der jungen Leute in einem Grade angestrengt wird, der weit über das sonst für erlaubt Geltende hinausgeht. Daß aber die Folgen der neuen Reformbewegung allmählich das Griechische auf das Niveau herabdrücken würden, auf dem jetzt das Hebräische steht, das hat der Begründer der ersten derartigen badischen Anstalt in der 1889 herausgegebenen Schrift „Der Zudrang zu den gelehrten Berufsarten" S. 153 offen ausgesprochen.

Nun, noch ist es nicht so weit. Aber daß gerade der griechische Unterricht der von unsern Gegnern am meisten gehaßte Lehrgegenstand ist, liegt auf der Hand. Eben deshalb ist er für uns der wichtigste. Was die Zukunft bringen wird, wissen wir allerdings nicht. Aber wer mit solcher Beredsamkeit, wie Herr Schneidewin, für die antike Humanität eintritt, von dem wird wohl auch vorausgesetzt werden dürfen, daß die Folgerung nicht in seinem Sinne sein würde, die ein immerhin sehr denkbares absichtliches Mißverstehn seines Buchs daraus ziehen könnte, daß es

[1]) Es freut mich, nach Beendigung meines Aufsatzes eine Bestätigung des oben entwickelten Gedankenganges in dem inzwischen erschienenen schönen Buch von Theobald Ziegler „Die geistigen und sozialen Strömungen des neunzehnten Jahrhunderts" zu finden. Da heißt es S. 616 von dem allerneuesten Reformexperiment: „Die große Reklame, die für die sogenannten Reformgymnasien gemacht wird, läßt weitere Kreise gänzlich kalt; sonst würde man doch die Komik der Sache nicht so ganz übersehen, daß man im Namen einer nationalen Erziehung einen Reformfeldzug unternimmt, den Weg über Cannae und Thermopylae für einen Umweg erklärt und nun Schulen auf den Schild hebt, die statt des Lateinischen — das Französische zum Ausgangspunkt und zur Grundlage dieses neudeutschen Unterrichtssystems machen."

Digitized by

nämlich in Zukunft genügen würde, unsre Jugend antike Humanität nur noch in Cicero und der lateinischen Litteratur finden zu lassen.

Wenn also Herr Direktor P. Cauer in seiner sehr erfreulichen und trefflichen Antrittsrede in Düsseldorf[1]) unlängst als unser Ziel hingestellt hat, den beiden alten Sprachen ihren tiefbildenden Einfluß dadurch wiederzugewinnen, daß ihnen am Gymnasium mehr Spielraum gewährt werde, so werden ihm zwar unsre Gesinnungsgenossen gewiß freudig zustimmen; wenn er aber als erstes Erfordernis bezeichnet, es müsse wieder möglich gemacht werden, zu freiem Gebrauch jedenfalls des Lateinischen anzuleiten, so dürfte das nur unter einem gewissen Vorbehalt einzuräumen sein. Wohl kann man den neunjährigen lateinischen Unterricht so gestalten, daß schließlich immerhin auch eine gewisse Gewandheit der Schüler darin erreicht wird, über die durch die Lektüre ihnen vertraut gewordenen Gegenstände sich in der fremden Sprache korrekt und dem Gebrauch entsprechend, zusammenhängend mündlich und schriftlich auszudrücken. Es ist dazu nötig, daß man von vornherein nicht allen Unterricht auf Übersetzen und Grammatik beschränkt, sondern sich schon recht früh den Inhalt des Gelesenen zusammenhängend Lateinisch wiedergeben läßt. Ohnehin ist es durchaus nicht ratsam, — wenigstens auf den Stufen, wo man zusammenhängende Schriften behandelt — jeden Text immer zweimal und bei der Wiederholung immer in einer bestimmt festgestellten Fassung übertragen zu lassen; eine freiere lateinische Wiedergabe des Inhalts kann unter Umständen sehr bald erreicht werden und wird sich dann ganz gewiß förderlich erweisen. Setzt man das Jahre lang fort, so läßt sich ohne Schwierigkeit erzielen, daß sich auch die schriftlichen Übungen nicht bloß auf Übersetzung eines gegebenen Textes zu beschränken brauchen, sondern in freierer Weise irgend einen durch die Lektüre nahe gelegten Zusammenhang — sei es einen historischen oder reflektierenden — darstellen können. Zu größeren Aufsätzen aber in lateinischer Sprache, zu deren auch nur erträglicher Abfassung es einer eingehenden stilistischen Anweisung bedarf, wie sie dereinst M. Seyffert gab, werden wir schwerlich wieder gelangen können. Gleichwohl haben doch beide, Cauer und Schneidewin, darin völlig Recht, daß allerlei andre Dinge, die man neuerdings in den Vordergrund zu drängen sucht — ausführliche Belehrungen über Litteraturgeschichte, eingehende Behandlung aller möglichen Realien unter Heranziehung der massenhaft vorhandenen Bilder und ähnlicher Lehrmittel, auch eine planmäßige Einführung in die Geschichte der alten Kunst — lauter Gegenstände sind, die freilich belebend und anregend wirken, sobald der Lehrer sie beherrscht, selbst Freude daran hat und deshalb auch imstande ist mit besonnener Auswahl das für den Unterricht Geeignete herauszuheben und fruchtbar zu machen: daß aber alles dies erst in zweiter Linie in Betracht kommt und unter allen Umständen das Verständnis der Sprache und der Litteraturwerke nicht ersetzen kann.

Nun hat sich ja ein wahrer Feuereifer in unsern Tagen gegen die Grammatik erhoben, und man könnte sich kaum noch wundern, wenn schließlich jeder Philologe unter Vermögens- oder Gefängnisstrafe gestellt würde, der im Unterricht noch

[1]) „Über Wissen und Können" Gütersloh, Bertelsmann 1899.

Digitized by Google

grammatiſche Regeln erörtert und einprägen läßt. Auch in dieſem Punkte iſt gegen die Übertreibungen, die vorgekommen ſein mögen, die Reaktion in den Kreiſen der Schulmänner längſt rege geweſen, ſchon ehe der Gegenſtand die öffentliche Meinung beſchäftigte. Man vergleiche nur die älteren und neueren grammatiſchen Lehrbücher. Kein leidlich verſtändiger Lehrer wird in ſeinem Unterricht mehr mit theoretiſcher Auseinanderſetzung der Sprachgeſetze anfangen, ſondern, namentlich in untern Klaſſen, das, was gelernt und feſt eingeprägt werden muß, mit den Schülern einüben und ſobald als möglich in Beiſpielen anwenden laſſen. Längſt haben wir auf allerlei Spezialitäten, welche die früheren Grammatiken zu dickleibigen Büchern anſchwellen ließen, verzichtet, und es wird ſchwerlich noch einem Primaner den Hals brechen, wenn er einmal das Perfekt oder den Aoriſt eines Verbums vergeſſen hat, ſofern er ſonſt korrekt zu ſchreiben weiß und die durchaus erforderliche Kenntnis von Vokabeln und Phraſen beſitzt. Daß aber auch aus der Grammatik die Regeln des Sprachgebrauchs gelernt werden, das iſt allerdings unter allen Umſtänden notwendig und hat auch eine ganz entſchieden geiſtbildende Kraft. In dieſer Hinſicht wird der Unterricht der alten Sprachen einen etwas andern Weg einſchlagen müſſen, als der in den neueren. In jenem ſind nun einmal die Formen vollſtändiger entwickelt, und die Syntax lehrt logiſche Beziehungen ausdrücken, die in modernen Sprachen weniger oder in ganz andrer Weiſe ausgeprägt ſind. Daß auf dieſe Dinge geachtet wird, iſt ſchlechthin Pflicht des Unterrichts, und nur, wenn die Schüler mit ihnen vertraut ſind, kommen ſie zu dem vollen Verſtändnis der ihnen vorliegenden Schriftterte, das zu erreichen eine unſerer vornehmſten Aufgaben iſt.

Daher wird man von jedem Lehrer unbedingt genaue Kenntnis, aber auch ein etwas tieferes Verſtändnis der Grammatik fordern müſſen, und es muß ſich auch in ſeinem Unterricht fühlbar machen, daß er dieſes Gebiet beherrſcht. Iſt dies der Fall, ſo wird es ſich auch von ſelbſt verſtehn, daß in den obern Klaſſen dann und wann der tiefere Zuſammenhang der ſprachlichen Erſcheinungen erörtert wird. Weiß der Lehrer dies mit Geiſt und Geſchick zu thun, ſo darf er auch des Intereſſes der Schüler gewiß ſein. Da mag ihm denn P. Gauers **Grammatica militans** (Weidmann 1898) gute Dienſte thun. Denn ſie enthält eine durchweg geiſtvolle Beſprechung einer ganzen Reihe von grammatiſchen Fragen und iſt auch da feſſelnd und anregend, wo man in einzelnem widerſprechen möchte. Hier ſcheint hauptſächlich daraus erwähnenswert, was die Schrift über allgemeinere Prinzipien enthält, die gerade jetzt beſonders betont werden müſſen. Man geht in der That zu weit, wenn man die Grammatik nur noch als Hülfsmittel für das Verſtändnis der Schriftſteller behandelt wiſſen will; es iſt ganz richtig, daß die ſprachlich logiſche Schulung auch ein ſelbſtändiges Daſein fordert und daß, wie in jedem vernünftigen Unterricht, neben der Induktion auch die Deduktion ihr Recht hat. Ebenſo iſt die mittelbar durch das Buch ſich hindurchziehende Mahnung, den Schülern doch ja die zu ihrem eigenen Beſten unerläßliche ſelbſtändige Arbeit nicht abzunehmen, vollauf berechtigt, und wenn G. die methodiſchen Anleitungen von Dettweiler „muſterhaft verkehrt“ nennt, ſo iſt dies Urteil ebenſo treffend, wie die Polemik gegen die Pedanterie, welche immer noch von der Beobachtung der „Formalſtufen“ das Heil erwartet.

Digitized by

Ebenso verdient der entschiedene Protest Bauers gegen die vornehme Haltung mancher Universitätsprofessoren, die nur noch die reine Wissenschaft lehren und sich um die Ausbildung der künftigen Gymnasiallehrer gar nicht mehr kümmern wollen, unbedingte Billigung. Käme es wirklich dazu, daß die Herren über allen möglichen Spezialitäten nicht mehr die echt humane Bedeutung der eigentlichen Klassiker ihren Zuhörern zum Bewußtsein bringen und ihnen durch ihr eignes Beispiel zugleich die Art und Weise zeigen könnten, wie ein Text behandelt werden muß, damit er völlig verstanden und in seiner ganzen Tragweite aufgefaßt werde, so könnten sie sich allerdings nicht wundern, wenn ihre Wirksamkeit als zu leicht befunden würde. Unsre großen Philologen haben es wenigstens anders gemacht. Wer Ritschls Zuhörer gewesen, weiß, wie anregend und belebend bei aller kritischen Akribie seine Interpretation der Sieben oder des Plautus war. Übrigens zeigen ja die Lektionskataloge, daß im Ganzen die Erläuterung der Schriftsteller in einer gewissen Zunahme begriffen ist. Aber auch Grammatik beider alten Sprachen müßte überall auf der Universität gelehrt werden. Denn gerade hier kann mündliche Erörterung erheblich mehr erreichen, als das Studium mustergültiger Schriften, während die Kenntnis der Litteraturgeschichte, der Altertümer u. s. w. weit eher auch aus Büchern gewonnen werden kann. Gerade die in der Grammatica militans besprochenen Gegenstände gehören unbedingt zu dem Wissen, das sich die jungen Philologen auf der Universität aneignen müssen, und es ist durchaus richtig, daß diese Dinge nicht in die pädagogischen Gymnasial-Seminare gehören, von denen man sich ohnehin viel mehr zu versprechen scheint, als sie auch im günstigsten Falle leisten können.

Wie weit es auch künftig möglich sein wird, die dankenswerten Anregungen dieser und der vorher besprochenen Schrift im Unterricht der Gymnasien zu verwerten, das wird sich ja zeigen. Eine völlige Gleichförmigkeit des Lehrplans in ganz Deutschland ist weder erforderlich noch wünschenswert. Auch unsre preußischen Kollegen werden wahrscheinlich recht zufrieden damit sein, daß die Neuerungen der Schulreform von 1891 in andern deutschen Staaten keine Geltung erlangt haben.

Wenn aber diese Betrachtungen von dem Gegensatz der pädagogischen Grundanschauungen Schneidewins und E. v. Hartmanns ausgingen, so wird es hoffentlich gelungen sein, für die Ideen des letzteren in einer nicht unwichtigen Beziehung eine etwas weitergehende Berechtigung zu erweisen, als sie ihnen Schneidewin zugesteht. Die eigentliche Krone des Gymnasialunterrichts — darin dürfte der berühmte Philosoph Recht behalten — gebührt dem griechischen Klassikern.

Neuerdings ist nun von einem sehr besonnenen und zugleich mit der Schulverwaltung gründlich vertrauten Manne, von Geh. R. Münch in Berlin, ein Vorschlag (in der Nationalzeitung vom 18. u. 19. Nov. 1898) gemacht worden, der, wie es scheint, jetzt ein gewisses Aufsehen erregt. Er ist lange nicht so radikal, wie das Projekt des Reformgymnasiums, und es wäre wohl denkbar, daß er, wenn auch schwerlich allgemein, doch wenigstens an größeren Anstalten zur Ausführung käme. Daß uns das unselige Berechtigungswesen immer noch Schüler zuführt, die auf den Gymnasien sei es das Freiwilligen-, sei es das Reifezeugnis ersitzen wollen, ohne daß ihnen

Digitized by Google

und ihren Eltern an der eigentlichen humanistischen Bildung etwas gelegen wäre, bleibt ja ein Übelstand. Er wird sich besonders an kleineren Orten fühlbar machen, in denen nur eine höhere Bildungsanstalt und zwar ein Gymnasium existiert, — aber auch da, wo einseitiges bureaukratisches Vorurteil immer noch auch von den künftigen Beamten ein Gymnasialreifezeugnis fordert, denen ganz entschieden mit einer realistischen Vorbildung besser gedient wäre. Deshalb, meint nun Münch, würde es sich empfehlen, im zweijährigen Lehrgange der Prima eine Teilung vorzunehmen und die Schüler, für welche die sprachlich-historische Bildung minder wichtig ist, als einerseits naturwissenschaftlich-mathematische Kenntnisse, andrerseits Gewandtheit im Gebrauch neuerer Sprachen, von einer Anzahl klassisch-philologischer Stunden zu befreien. Durchführen ließe sich das und vielleicht dadurch den Wünschen mancher Eltern entgegen kommen. Natürlich müßten die Berechtigungen, die am Schlusse der Oberprima das Reifezeugnis gewährt, durchaus gleichwertig sein.

Ob die in unsrer Zeit in der That dringend angezeigte Rücksicht auf die Vorbildung für technische Berufe verschiedenster Art eine derartige Einrichtung notwendig erscheinen läßt, wage ich nicht zu entscheiden; in vielen Fällen wird in den Kreisen der Techniker prinzipiell ein früherer Abschluß der eigentlichen Schulzeit und im Zusammenhang damit ein früherer Beginn der speziellen Fachbildung gewünscht.

Aber angenommen, der Vorschlag Münchs würde verwirklicht, so wäre das eine auf das bestimmteste zu betonen: alle Schüler, die bis dahin das Gymnasium besucht hätten, müßten in den Stunden verbleiben, die auch für die künftigen Techniker einen ganz hervorragenden Wert haben würden und sich auch jetzt entschiedener Vorliebe bei den reiferen jungen Leuten zu erfreuen haben. Das aber wären unter allen Umständen in höherem Grade die griechischen als die lateinischen. Ob einer in Geist und Sprache der homerischen Dichtung heimisch geworden ist, ob er an sich die Erhabenheit Sophokleischer Tragik erfahren hat und in die Ideenwelt Platos einigermaßen eingedrungen ist, davon vor allem wird es abhängen, ob sich in der wirren Unruhe des späteren Lebens und in dem immer heißer werdenden Kampfe ums Dasein auch noch die edle Einfalt und echte Größe der aus der Antike zu schöpfenden Humanität bewähren kann. Daß dies auch fürder möglich bleibe, darauf beruht die Zukunft des deutschen Gymnasiums und damit ein gut Teil unsrer gesamten deutschen Geistesbildung. Unsere Gegner aber seien an Tacitus' Ausspruch erinnert: **studia oppresseris facilius quam revocaveris.**

Gustav Wendt.

Nachschrift.

Wir meinen, daß dem Hauptgedanken der obigen Darlegung, wenn nicht alle, doch sicher die große Mehrzahl derer voll zustimmen wird, in deren Händen der klassische Unterricht an den Gymnasien liegt. Und eine wichtige Stimme haben doch diese zweifellos in der Frage, ob der lateinischen oder der griechischen Lektüre ein höherer Bildungswert für die Jugend zuzuschreiben ist. Doch wäre es verkehrt, das Urteil Anderer hierüber gering zu schätzen; und besonders das von Schülern, auf das sich auch mein verehrter Freund Wendt beruft, verdient hier Beachtung, allerdings nicht das von denen, die sich überhaupt widerwillig gegen fremdsprachlichen Unterricht

Digitized by Google

verhalten und daher derjenigen Sprache am wenigsten geneigt sind, bei der am meisten Schwierigkeiten überwunden werden müssen, und nicht das Urteil von solchen, welche etwa so unglücklich sind, in den oberen Klassen Lehrer des Griechischen zu haben, unter deren Behandlung auch Sophokles und Plato zu Leder werden. Bei anderen Schülern aber wird, wo das dem Lehrfach zugeteilte Zeitmaß gestattet hat, nach fester Einprägung der Elemente zu eindringender Lektüre einer Reihe altgriechischer Meisterwerke zu gelangen, auch nach meiner Erfahrung entschiedene Vorliebe für die griechische Litteratur und Sprache gegenüber der lateinischen vorhanden sein. Ich gedenke dabei unter Anderem eines Erlebnisses im Ausland. An dem schweizerischen Gymnasium, an dem ich mehrere Jahre thätig war, hatte der griechische Unterricht fünf Jahreskurse, und er war damals in den vier ersten Jahren obligatorisch, aber in dem fünften war die Teilnahme freigestellt worden. Zugleich mit der letzten Bestimmung wurde Chemie in die oberste Klasse eingeführt und zwar für künftige Mediziner neben dem theoretischen Unterricht auch ein Praktikum. Ich erinnere mich nun sehr wohl noch, wie bei mehreren Schülern, die Medizin zu studieren beabsichtigten, großer Ärger darüber herrschte, daß ihnen auf diese Weise das Mitnehmen des Griechischen auf der obersten Stufe erschwert wurde, und wie sie erklärten, viel lieber das Lateinische preisgeben zu wollen. Und trotz der entstandenen Schwierigkeit und obgleich die Beschränkung des Unterrichts auf fünf Jahreskurse unmöglich machte, die griechischen Autoren mit der Ruhe und dem Eindringen zu lesen, wie dies auf den deutschen Normalgymnasien geschehen kann, haben doch damals am Aarauer Gymnasium immer nur sehr Wenige von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, das Griechische in der obersten Klasse aufzugeben[1]).

Interessant ist auch, wie Paulsen, der früher wiederholt ungünstig über die Erfolge des griechischen Unterrichts geurteilt, seine Meinung offenbar infolge besserer Information geändert hat: in der Berliner Dezemberkonferenz sprach er sich dahin aus, daß das Griechische und das Deutsche nach seiner Empfindung die beiden fruchtbarsten Gegenstände in unseren jetzigen Gymnasien seien. Von besonderer Bedeutung sind ferner wohl die Stimmen von Realschulmännern in dieser Frage. Es ist bekannt, wie der propugnator der Realgymnasien in Württemberg, Oberstudienrat von Dillmann, bei Darlegung des Lehrplans der von ihm organisierten Anstalt dieser Gattung die andauernde Wirkung des griechischen Unterrichts auf Geist und Gemüt der

---

[1]) Man ziehe aus solchen Erfahrungen nur nicht den Schluß, daß man gut thun würde, den griechischen Unterricht ganz oder zum Teil auch an den deutschen Gymnasien fakultativ zu machen. Bei der Anziehungskraft, die das Lehrfach übe, — so hat man in der That manchmal gesagt — werde es ihm nie an Schülern fehlen, und es werde kein Ballast von Widerwilligen und Unfähigen hemmend wirken. Dagegen ist erstens zu sagen: bei der sich gegenwärtig immer mehr verbreitenden Neigung der Eltern, ihren Söhnen, und der Söhne, sich selbst die Arbeit der Schuljahre zu erleichtern, würde die Anstrengung, welche das Griechische allerdings kostet, Viele davon abhalten, sich einen geistigen Gewinn zu verschaffen, der nach Überwindung der Mühen einleuchtet. (Kommt es doch auch nicht selten vor, daß Gymnasiasten an dem so viel weniger anstrengenden Englisch, dessen praktischer Wert zudem so bedeutend ist und dessen Litteratur auch jungen Leuten so viel bietet, nur deswegen nicht teilnehmen, um es etwas leichter zu haben.) Ein zweiter Grund für Beibehaltung der Obligation zum Griechischen liegt aber gerade in seiner relativen Schwierigkeit: das deutsche Gymnasium hat dringend nötig, nicht einen Schritt weiter auf dem Wege der Erleichterungen zu gehen, wenn es fernerhin noch die Aufgaben erfüllen soll, seine Schüler zu selbständigem Erfassen einer Wissenschaft zu befähigen und durch seine Anforderungen die notwendige Scheidung zu vollziehen zwischen den zur Ergreifung eines gelehrten Berufes Beanlagten und Nichtbeanlagten. Ein dritter und nicht der unwichtigste Grund gegen Fakultativerklärung des Griechischen in den Gymnasien beruht endlich auf den überaus fruchtbaren Beziehungen, welche zwischen diesem und fast allen anderen Lehrfächern des Gymnasiums bestehen: nicht bloß der lateinische, auch der deutsche, geschichtliche, religiöse, philosophische Unterricht würden dadurch im Gymnasium stark alteriert und geschädigt werden, wenn neben den griechischlernenden Schülern andere, die der Sprache unkundig sind, säßen. Auch ein Mann, der gern noch immer als Vorkämpfer umstürzender pädagogischer Ideen, insbesondere als Patronus der realgymnasialen Bildung gefeiert wird, H. Köchly, hat sich in seiner 1859 erschienenen Schrift „über die Reform des Züricher Gymnasiums" in schärfster Weise gegen Fakultativmachung des Griechischen geäußert und den Unterricht in dieser Sprache als die schlechthin untrennbare Hälfte der altklassischen Bildung bezeichnet, welche die unterscheidende Grundlage des Gymnasiums sei.

Digitized by Google

Knaben in höchstem Maße pries und erklärte, auf das obligatorische Englisch für seine Anstalt verzichten zu wollen, wenn in die obersten Klassen griechischer Unterricht eingeführt werden könne. Und in einem Gespräch, das ich einst mit einem sächsischen Realgymnasial-Direktor über die Sache hatte, äußerte der Kollege: „das Griechische haben die Gymnasiasten immer lieber."

Auch von solchen, die in der Mitte dieses Jahrhunderts oder vor seiner Mitte das Gymnasium besuchten, können in großer Zahl Stimmen für das Griechische gesammelt werden; und diese günstigen Urteile beruhen nicht etwa auf der persönlichen Erfahrung eines ungleich besseren Betriebs des Lehrfaches. Vielmehr muß entschieden behauptet werden, daß der griechische Unterricht im allgemeinen während der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts in Deutschland große Fortschritte gemacht hat, besonders in der Erklärung der Schriftsteller. So war es mir denn von Wichtigkeit, daß sich unter den vielen hervorragenden Männern der verschiedensten höheren Berufskreise, die im Jahr 1888 die „Heidelberger Erklärung" unterschrieben, eine große Zahl auch von solchen befand, die ein Gymnasium vor 40 oder mehr Jahren besucht hatten, und daß Einige mir dabei noch besonders brieflich ihre Zustimmung zu der Art aussprachen, wie die Forderung betont worden war, daß man in den Gymnasien an der Beschäftigung mit griechischer Sprache und Litteratur festhalten müsse. Noch wertvoller aber sind eingehendere Äußerungen aus dem Munde oder der Feder manches älteren Mannes von Bedeutung, und voran tritt da, was der größte deutsche Naturforscher der zweiten Hälfte unseres Jahrhunderts auf der Berliner Konferenz sagte. „Als das beste Mittel, um die beste Geistesbildung zu erzielen, — äußerte sich Helmholtz — können wir für bewährt nur das Studium der alten Sprachen betrachten. Aber ich muß sagen: die Zwecke, die ich selbst im Auge haben würde und die mir als die wichtigsten erscheinen, sind fast allein mit dem Griechischen verknüpft, und das Lateinische scheint mir nur eine Nebenrücksicht zu verdienen. Historisch hat es freilich eine große Wichtigkeit für eine große Zahl unserer Studienfächer gewonnen. Es ist vielleicht auch das beste Einführungsmittel für das Verständnis des Griechischen . . . . . Aber für eigentliche Geistesbildung, so wie ich sie mir denke, d. h. für die feine Bildung des Geschmacks, nicht bloß für sprachliche, sondern auch für sittliche und ästhetische Dinge, kommt es relativ wenig in Betracht." Ganz ähnlich ein anderer bekannter Naturforscher. In der Rede, die der Königsberger Physiologe Ludimar Hermann vor 20 Jahren als Rektor der Züricher Universität über „die Vorbildung für das Universitätsstudium, insbesondere das medizinische" hielt, that er die Äußerung: „Der wegen Überbürdung des Vorunterrichts gemachte Vorschlag, aus dem klassischen Unterricht das Griechische zu beseitigen, scheint mir der verwerflichste von allen: denn fast in allen Vorteilen, die vorhin [als Vorzüge des klassischen Unterrichts] erwähnt wurden, steht das Griechische noch vor dem Lateinischen. Es ist formenreicher und schwieriger, daher von noch mehr ausbildender Wirkung, es steht mit der Einführung in die Antike noch inniger in Zusammenhang." Und wenn die, welche die Hauptvertreter unserer schönen Litteratur in der zweiten Hälfte des zu Ende gehenden Jahrhunderts sind oder waren, von den klassischen Schulstudien sprechen, so treten gleichfalls nach unserer Beobachtung immer die griechischen Autoren voran. Man lese beispielsweise, was aus dem vierten Bande von Freytags Schilderungen der deutschen Vergangenheit Prof. L. Weber am Schluß seines unten folgenden Aufsatzes citiert.

Den obigen ergänzenden Bemerkungen zu der schönen Abhandlung Wendts möchte ich noch folgende beifügen.

Ein großer Vorzug der griechischen Schullektüre wird, glaube ich, öfter übersehen, weil wir gern das klassische Altertum als ein Ganzes, Einiges der modernen Zeit gegenüberstellen. Ich meine die wunderbar große Mannigfaltigkeit, ja scharfe Gegensätzlichkeit der Anschauungen, wie sie in den vollendetsten, auch für die Schule besonders geeigneten Werken vorliegen: bei Homer die volle Lust an der sinnlichen Welt, in Platons Phädon die körperfeindliche Richtung; der Hades beim alten Dichter ein Ort des Grauens, beim Philosophen die ersehnte Heimat, in der die Seele von den Fesseln des Leibes erlöst ist; und wie groß die Verschiedenheit der politischen Standpunkte im alten Epos, in den Bruchstücken des Solon und Theognis, bei Platon, Thucy-

Digitized by Google

dides und Demosthenes! Auch in dieser Hinsicht vermag unseres Erachtens, was wir den Schülern aus der lateinischen Litteratur bieten können, den Vergleich mit der griechischen Schullektüre nicht auszuhalten, zumal die in der letzteren dem Schüler entgegentretenden Gegensätze allezeit den natürlichsten, kraftvollsten, durch keine Rücksichten abgeschwächten Ausdruck erhalten haben, einen auch der Jugend wohlverständlichen und ihr sympathischen Ausdruck.

Aber — heißt es oft — könnte das Alles der Jugend nicht durch Übersetzungen vermittelt werden? Wendt ist auf diesen Punkt nur mit einem Wort eingegangen. Es scheint wünschenswert, ihn ein paar Schritte weiter zu verfolgen. — Bekanntlich hat auch Paulsen wiederholt die Benutzung von Übersetzungen zum Zweck der Kenntnisnahme der Autoren durch Schüler höherer Lehranstalten empfohlen, und er hat dabei von der abergläubischen Scheu geredet, die wir Philologen vor jener Benutzung empfänden. Nun, wir sehen sehr ungern und suchen, so weit möglich, zu hindern, was Güßfeldt in seiner jetzt fast vergessenen pädagogischen Schrift geradezu empfiehlt, daß die Schüler, anstatt sich auf Grund der erworbenen sprachlichen Kenntnisse um das Verständnis eines lateinischen oder griechischen Autors zu bemühen, vielmehr eine deutsche Übersetzung daneben legen und sich von ihr sagen lassen, was der Schriftsteller meint; und ebenso wenig wünschen wir natürlich, nebenbei gesagt, daß unsere Zöglinge eine derjenigen neueren Ausgaben oder Erklärungsschriften benutzen, in denen der Erwägung des Schülers gar nichts überlassen ist, sondern ihm alles in den Mund geschmiert wird. Wir wünschen beide Hilfsmittel nicht benützt, weil sie Schüler notwendig zur Oberflächlichkeit verführen, und weil wir als eine der wichtigsten Aufgaben der zu wissenschaftlichen Studien vorbereitenden Anstalten ansehen, der Oberflächlichkeit und Bequemlichkeit entgegen zu arbeiten und die jungen Leuten zum Eindringen und zu selbständigem Denken zu leiten. Dagegen aber, daß ganze Litteraturwerke nicht im lateinischen oder griechischen Original, sondern in deutscher Übersetzung von den Gymnasiasten kennen gelernt werden, haben wir, soweit Verdeutschungen von der Art wie Wendts Sophokles existieren, nicht bloß nichts einzuwenden, sondern haben solche Kenntnisnahme öfter veranlaßt, teils durch Vorlesen von derartigen Übertragungen, z. B. von einem Stück in Droysens Aristophanes (natürlich in usum Delphini verkürzt), teils dadurch, daß wir Einzelnen die Version einer Dichtung oder eines Prosawerks zu häuslichem Durchlesen in die Hand gaben.

Wenn nun aber etwa Jemand fragt, warum in aller Welt man denn nicht die Knaben und Jünglinge unserer Gymnasien ihre ganze Kenntnis klassischer Poeten und Prosaiker aus Übersetzungen schöpfen lasse, so habe ich darauf zwei Gegenfragen. Sollte denn wirklich denen, die so sprechen, das Kennenlernen einer fremden, bis zu höchster Vollkommenheit entwickelten Sprache keine Bedeutung für die Ausbildung des Geistes haben? Sollte ihnen faktisch jeder fremdsprachliche Unterricht nur als ein notwendiges Übel erscheinen? Eine der vortrefflichsten Abhandlungen, die Eduard Zeller geschrieben, ist die „über die Bedeutung der Sprache und des Sprachunterrichts für das geistige Leben." Sollte es so schwer sein, das dort Gesagte zu fassen? Hervorragendste Historiker haben sich gelegentlich so geäußert, daß man sieht, ihnen steht die Erziehung des jugendlichen Geistes durch den fremdsprachlichen Unterricht ungleich höher, als die durch den geschichtlichen. „Meines Erachtens ruht alle Erziehung und deren Produkt, die Bildung, auf der Sprachkenntnis und zwar auf einer solchen, die sich nicht auf die Muttersprache beschränkt. Goethe hat, wie gewöhnlich, Recht, wenn er sagt: wer fremde Sprachen nicht kenne, wisse nichts von der eigenen." So Th. Mommsen in seinem Briefe an Jonas. Wie der Biograph des Savonarola, Pasquale Villari, über den Segen des fremdsprachlichen Unterrichts denkt, habe ich im III. Jahrgang d. Zeitschr. S. 35 aus seinen nuovi scritti pedagogici mitgeteilt. Treitschkes Meinung steht in seiner Schrift über die Zukunft des deutschen Gymnasiums. Alle diese Männer samt den beiden oben citierten Naturforschern (von denen der zweite im weiteren Verlauf seiner Rede sich eingehend dahin äußert, daß die Kenntnisnahme der griechischen Sprache das pädagogisch wichtigste im griechischen Unterricht sei) — alle diese müssen für solche, die fragen: warum nicht bloß Übersetzungen? ganz unverständlich sein.

Man hat bisweilen gesagt, die Jugend interessiere sich aber doch nur für das Sachliche in den Autoren, nicht für das Sprachliche. Es ist ein entschiedener Irrtum. Kein Zweifel freilich, es giebt eine Behandlung des Sprachlichen bei der Lektüre, die jedes In-

Digitized by Google

tereſſe für das Sprachliche und für das Sachliche ertötet. Ich habe ſolche auch auf der Schulbank kennen gelernt bei einem Lehrer, der einmal nach der Lektüre der Antigone die Aufgabe ſtellte, aus der Tragödie die Adjektiva zweier Endungen auf os zuſammenzuſtellen. Es iſt gewiß auch oft in der Weiſe geſündigt worden, daß man bei lateiniſcher wie griechiſcher Lektüre keine Gelegenheit vorübergehen ließ, die Schüler auf Regeln der Grammatik aufmerkſam zu machen, die beim Latein- und Griechiſchſchreiben zu beobachten ſeien. Aber der erſtgenannte Fall ſteht ſicher allein, und das andere Verfahren darf, Gott ſei Dank, als im Ausſterben befindlich bezeichnet werden. Daß aber, richtig behandelt, die ſprachlichen Belehrungen, insbeſondere auf Urſprung und Bedeutung der Wörter bezügliche und Vergleichung von Eigentümlichkeiten der Mutter- und der Fremdſprache, nicht bloß nützlich, ſondern in hohem Grade intereſſant für die Jugend ſein können, iſt ebenfalls zweifellos. Ich habe manchmal mit verſchiedenen Männern, die auf demſelben preußiſchen Gymnaſium, wie ich, erzogen worden ſind, über die einzelnen Lehrer, die wir gehabt haben, geſprochen, z. B. mit dem bekannten Profeſſor der Rechtswiſſenſchaft O. Gierke. Wir alle erkannten freudig an, wie viel wir mehreren Lehrern verdankten, aber auch darin ſtimmten wir öfter überein, daß der, welcher uns am meiſten gefördert und intereſſiert hatte, ein Mann war, in deſſen Behandlung der antiken Schriftſteller Erörterungen ſprachlichen Inhalts nicht bloß überwogen, ſondern faſt ausſchließlich herrſchten. Ein anderes mir naheliegendes Beiſpiel der Art bot der Philologe Schweizer-Sidler in Zürich, der gleichfalls durch ſeine ſprachlichen Erörterungen in hohem Grade zu feſſeln wußte, wie unter Anderen einer ſeiner bedeutendſten Schüler, Friedrich Albert Lange, anerkannte, auch einmal in einem Artikel der Schmidſchen Encyclopädie ausſprach.

Die zweite Gegenfrage, die ich auf die oben angeführte Frage zu ſtellen habe, iſt: Sollte thatſächlich denen, die die Lektüre von Überſetzungen und die der Originale als gleichwertig für die Schüler erachten, der in pädagogiſcher Beziehung gar nicht hoch genug anzuſchlagende Unterſchied verborgen ſein, der zwiſchen dem Erarbeiten des Verſtändniſſes der Autoren im letzteren Fall und der Art des Empfangens ihrer Gedanken im erſteren herrſcht? So hoch die Anſchauung der antiken Welt in ihren verſchiedenen Kulturäußerungen und die Einſicht in wichtigſte Grundlagen unſerer Kultur zu ſchätzen ſind, die Kenntniſſe, die der Schüler aus den vom Lehrer allſeitig erläuterten Schriftſtellern gewinnen ſoll, ſo befreiend und erhebend das Verweilen der Phantaſie und des Gemüts in den antiken Regionen wirken kann, wahrlich nicht minder hoch iſt die kräfteanſtrengende und kräfteerziehende Arbeit zu ſchätzen, die von unſeren Gymnaſiaſten bei der Auslegung der griechiſchen und lateiniſchen Urtexte gefordert wird. Ja, vielleicht iſt bei dem verderblichen Drängen nach Erleichterung und Bequemlichkeit dies im Augenblick die wichtigſte Aufgabe des Gymnaſialunterrichts, auf dem altphilologiſchen wie auf den anderen Unterrichtsgebieten mit Energie die Forderungen aufrecht zu erhalten, welche die jetzt altgewordene Generation in ihrer Jugend zu ihrem geiſtigen Gedeihen und ohne jeden körperlichen Schaden erfüllt hat, und nicht durch falſche Nachgiebigkeit die Qualität der zu gelehrten Studien Strebenden fortwährend zu verſchlechtern und ihre Menge zu vermehren.

Um aber bei unſeren Schülern ein ſelbſtändiges und einigermaßen geläufiges Verſtändnis der antiken Autoren zu erzielen, iſt unerläßliche Bedingung, daß Übung in der Anwendung der alten Sprachen ohne Unterlaß bis zum Schluß der Gymnaſialſtudien ſtattfindet. Die platten Ergüſſe gegen dieſe „unnütze Quälerei der Jugend", die wunderlichen Verſuche, zu beweiſen, daß die Uebertragungen ins Lateiniſche und Griechiſche nicht bloß keinen Zweck hätten, ſondern den ſchlimmſten Schaden ſtifteten, — ſie ſind zumteil durch kraſſe Verkehrtheit erheiternd (ſo die „36 Gründe gegen das deutſch-fremdſprachliche Ueberſetzen", die einſt in dieſer Zeitſchrift Freund Jäger in gebührender Weiſe beſprochen hat); zumteil ſind ſie ebenſo langweilig wie verkehrt; alle aber erſcheinen bedeutungslos gegenüber den Unterrichtserfahrungen. Wer verſchiedenes Verfahren in der Praxis während mehrerer Jahre kennen gelernt hat, einerſeits ſchriftliche (auch mündliche) lateiniſche und griechiſche Uebungen in jeder Woche bis in die Oberprima hinein, andererſeits ihr nur ſporadiſches Vorkommen oder gar gänzliches Aufhören in den oberen Klaſſen, der weiß, bei welcher Methode die Lektüre der Klaſſiker in den Sekunden und Primen ſicherer

Digitized by Google

vorwärts schreitet und bei welcher es eher gelingt, derselben einen ausreichenden Umfang zu geben, ohne die Genauigkeit des Verständnisses zu opfern. Zurückdrängung jener Uebungen im klassischen Unterricht ist eine noch viel bedenklichere Schädigung desselben, als die Entziehung einer Anzahl von Lehrstunden. Durch diese wird allerdings unmöglich gemacht, die gleichen Ziele, wie früher, zu erreichen; Vernachlässigung der sprachlichen Uebungen aber führt zu einem den Zwecken des Gymnasiums widersprechenden dilettantischen Treiben. — Doch über das Thema der Anwendung der antiken Sprachen im Unterricht soll ja in der diesjährigen Versammlung des Gymnasialvereins zu Bremen ausführlich verhandelt werden. Wir dürfen sicher hoffen, daß der dabei stattfindende Erfahrungs- und Gedankenaustausch für die wichtige Frage förderlich sein wird.[1]) —

Ein Wort der Verständigung scheint endlich noch nötig zu einer Bemerkung, die Wendt im Eingang seiner Erörterung macht. „Wenn die Männer, die ebenso denken, wie diese [d. h. wie solche, die schwere Bedenken gegen die neuen preußischen Lehrpläne geäußert], — wenn jene Männer in der Berliner Konferenz v. J. 1890 nicht mit der Festigkeit und Deutlichkeit das Wort ergriffen haben, welche die Wichtigkeit des Gegenstandes verdiente, so weiß jeder, woran das lag." Mit diesen Worten einen Vorwurf gegen Zeller, Schrader, Jäger, Kropatscheck und die anderen Gesinnungsgenossen, zu denen ich mich gleichfalls rechne, erheben zu wollen, lag Wendt sicher fern. Aber ich erinnere mich, daß von anderer Seite merkwürdigerweise die starke Verkürzung des klassischen Unterrichts in den neuen Lehrplänen als von uns wesentlich mitverschuldet bezeichnet worden ist. Dem gegenüber will ich auf folgende Thatsachen hinweisen.

Die erste Stundenzahl-Frage, die uns am 12. Dezember zur Abstimmung vorgelegt wurde, ging dahin, ob die Gesamtzahl der Unterrichtsstunden in den Gymnasien zu vermindern sei. Ich stimmte mit Nein, hatte mich auch vorher mit aller Bestimmtheit gegen die Vorstellung von allgemeiner Ueberbürdung ausgesprochen. Aber die Verneinenden blieben leider in der Minderheit. Dieser Beschluß war der Ursprung dessen, was ich mit vielen beklage. Nicht Schüler, nicht Lehrer, überhaupt Niemand hat von der Verminderung der Gesamtstundenzahl einen Vorteil gehabt, alle nur Schaden — mit Ausnahme des Finanzministeriums.

Sodann handelte es sich darum, ob das beschlossene Minus durch Subtraktion von den klassischen oder den nichtklassischen Stunden oder beiden verwirklicht werden solle. Hier wurde zweimal abgestimmt, einmal auf die Frage, ob die Verminderung garnicht auf den klassischen, sondern nur auf den anderen Unterricht fallen solle, was 11 bejahten, 32 verneinten. Unter den Letzteren befand auch ich mich, und noch gegenwärtig bin ich überzeugt, daß diejenigen sich täuschten, welche meinten, eine stärkere Reduktion der Gesamtstundenzahl in den preußischen Gymnasien hätte sich durchführen lassen, ohne daß dabei an die klassischen Stunden irgendwie gerührt worden wäre.[2]) Die zweite Abstimmung galt der Frage: „Soll die Verminderung teils auf die alten Sprachen, teils auf andere Fächer fallen?" Hier verneinten 9 und zwar in dem Sinn, daß die Subtraktion lediglich auf die alten Sprachen fallen solle. Die übrigen 34 bejahten die Frage, so die Schulmänner Albrecht, Bertram, Deiters, Eitner, Frick, Hartwig, Hornemann,

[1]) Insonderheit wird dabei auch zu erwägen sein, welche Arten von sprachlichen Übungen am zweckdienlichsten sind. P. Cauer hat jüngst wieder die Anleitung zu freiem Gebrauch jedenfalls des Lateinischen als wünschenswert bezeichnet. Ich habe auf der Berliner Konferenz mit denen gestimmt, welche den lateinischen Aufsatz nicht weiterhin als Abiturientenarbeit festgehalten wünschten, weil ich zu der Überzeugung gelangt war, daß durch die Rolle, welche dieser Aufsatz in der Reifeprüfung spielte, die Praxis des lateinischen Unterrichts vielfach auf Abwege geraten sei. Aber als Übungen können auch ferner freiere lateinische Arbeiten zweifellos gute Dienste leisten (haben dies auch an badischen Anstalten gethan), und sie werden von nicht wenigen Schülern lieber geleistet werden, als Übertragungen aus dem Deutschen.

[2]) Der preußische Gymnasiallehrplan vor 1891 wies den vier obersten Jahreskursen wöchentlich zusammen 62 nichtklassische wissenschaftliche Stunden zu, 3 weniger als der württembergische, 4 weniger als der badische Lehrplan hat; und als Grundsatz bei Festsetzung der Zeit für die nichtklassischen Lehrgegenstände muß jedenfalls stets gelten, daß denjenigen Fächern ihre Wirkungsfähigkeit durchaus gewahrt bleibt, welche geeignet sind, die geistigen Kräfte der Jugend in wesentlich anderen Richtungen auszubilden, als dies durch den altsprachlichen Unterricht geschieht (natürlich mit der Beschränkung, daß dabei nicht Ziele verfolgt werden dürfen, die in der Aufgabe der gymnasialen Erziehung nicht begründet sind).

Digitized by Google

Jäger, Klix, Kruse, Pähler, Schauenburg, Schiller, Schrader, Schulze, Volkmann und meine Wenigkeit (von Nichtschulmännern gehörten zu der Majorität außer anderen Hinzpeter, Kopp, Kropatscheck, Paulsen, Zeller).

Inwiefern entsprechen nun aber die neuen preußischen Lehrpläne diesen Mehrheitsbeschlüssen? Die Reduktion der Gesamtstundenzahl wurde eingeführt, in dem Umfang von 16 wöchentlichen Stunden in allen 9 Kursen zusammengenommen. Dem Beschluß jedoch, daß die Verminderung teils auf den klassischen Unterricht, teils auf andere Unterrichtsgegenstände fallen solle, ist so wenig entsprochen worden, daß die alten Sprachen nicht bloß die sämtlichen Reduktionskosten tragen mußten, sondern auch die Kosten für Vermehrung der Stundenzahlen anderer Unterrichtsfächer. Minister von Goßler hatte bei Erörterung des Abstimmungsmodus in der bezeichneten Sitzung erklärt: „Ich habe, ehrlich gesagt, es für unmöglich gehalten, daß die Ansicht aufgestellt werden könnte, die alten Sprachen allein hätten [bei Herabsetzung der Gesamtstundenzahl] die Kosten zu tragen." Jetzt war Thatsache geworden, was dem Minister sogar als Vorschlag unmöglich schien. Die Majorität der Konferenz aber war an dieser Gestaltung der Sache jedenfalls durchaus unschuldig.

Daß die altsprachlichen Stunden in Preußen 1891 zu stark reduziert worden seien, kann insofern für eine auch von der preußischen Unterrichtsverwaltung geteilte Anschauung gelten, als später gestattet wurde, die Zahl der wöchentlichen Lateinstunden in den drei oberen Kursen wieder um je eine zu erhöhen. Ein Weitergehen in dieser Richtung wird nicht leicht sein, vor allem deshalb, weil jede erheblichere Wiedervermehrung der Gesamtstundenzahl sich zugleich zu einer finanziellen Frage gestaltet; doch sehr wünschenswert erscheint wohl allerdings allen Vertretern der humanistischen Schulstudien eine weitere Annäherung an den früheren Besitzstand des klassischen Unterrichts. Denn daß man unter übrigens gleichen Umständen mit 62 wöchentlichen Lateinstunden nicht dasselbe erzielen kann, wie mit 77 (oder gar das Gleiche, wie mit den vor 1882 zur Verfügung stehenden 86), ist so sicher, wie daß $2\times2=4$ ist, und die jetzt eingetretene Verkürzung des klassischen Unterrichts ist keineswegs bloß im Interesse dieses selbst zu bedauern, sondern sehr viel mehr noch deswegen, weil durch eine Einengung des Gebiets, auf dem die Schüler des Gymnasiums in erster Linie ihre Kräfte üben und entwickeln sollen, die Erreichung des spezifischen Zwecks dieser Anstalten beeinträchtigt wird. Doch möchte ich auch hier als eine Überzeugung, die ich aus der vorjährigen Kenntnisnahme klassischen Unterrichts in mehreren preußischen Gymnasien gewonnen habe, aussprechen, daß pessimistisches Verzweifeln an der Möglichkeit, auf den preußischen Anstalten im klassischen Unterricht bei seiner gegenwärtigen Stundenzahl noch etwas der Mühe wertes zu erreichen, ganz entschieden unbegründet ist. Ich habe mancher Lehrstunde auch in oberen Klassen beigewohnt, die ein klares Zeugnis gegen diese Vorstellung ablegte[1]).

Schließlich will ich nicht verfehlen, auf einige Veröffentlichungen neuerer Zeit, die Wendt gelegentlich berührt, auch meinerseits hinzuweisen. Die Grammatica militans von P. Cauer (Berlin bei Weidmann 1898. 161 S., 3 Mk. 60 Pfg.), die allerdings wohl den Uebergang von der pressa zur triumphans nicht bilden wird, aber in sehr zeitgemäßer Weise daran erinnert und durch treffliche, aus der Praxis der Schule erwachsene Ausführungen erläutert, was grammatischer Unterricht leisten kann und soll, — diese streitende Grammatik ist schon mehrfach Gegenstand öffentlicher Besprechung gewesen. Weniger bekannt scheint und doch ebenso kennenswert ist die Rede, mit der Cauer das Direktorat des städtischen Gymnasiums und Realgymnasiums zu Düsseldorf übernahm, „Ueber Wissen und Können" betitelt und Kardinalpunkte des

---

[1]) So sollte nach meiner Meinung auch vom humanistischen Standpunkt eine radikale Änderung der Unterrichtsgestaltung in den preußischen Gymnasien nicht verlangt werden. Was verlangt werden muß und das dringendste Bedürfnis für die höheren Schulen Preußens ist, das ist eine Zeit der ruhigen Entwicklung nach den mehrfachen, zumteil in entgegengesetzter Richtung sich bewegenden Organisationsänderungen der letzten Jahrzehnte, daß nicht, wie ich das in schweizerischen Kantonen erlebt habe, die Schulreform in Permanenz besteht, der Wechsel das Dauernde ist, wobei außer anderem auch notwendig das verloren geht, was man mit Experimenten erzielen will, gesicherte Erfahrung.

Digitized by Google

Gymnasialunterrichts streifend (Gütersloh bei Bertelsmann 1899, 14 S. 30 Pfg.). Wir behalten uns vor, auf beide Schriften zurückzukommen, ebenso auf das von Wendt zitierte Buch von Evers „Auf der Schwelle zweier Jahrhunderte" (bei Weidmann 1898. 240 S., 5 Mk. 60 Pfg.), auf das wir schon im letzten Heft S. 189 aufmerksam gemacht haben und von dem wir jetzt nur sagen möchten, daß die, welche den Einteilungen, Unter- und Unteruntereinteilungen abhold sind, sich nicht durch das, was in dieser Richtung hier geschieht, abschrecken lassen möchten von dem reichen Inhalt Kenntnis zu nehmen. — Auch die Aufsätze von Geheimerat Münch in der Nationalzeitung, die von Wendt erwähnt werden, sind sicher beachtenswert, besonders die Beobachtungen des Unerfreulichen und Erfreulichen, was da ist. Unter Münchs Vorschlägen hat uns ebenso, wie Wendt, die Konstruktion höherer Schulen interessiert, in denen sich auf gemeinsamem altklassischen Fundament für die letzten Jahre eine Gabelung in eine altsprachliche, neusprachliche und naturwissenschaftlich-mathematische Linie vollziehen soll. Wir wollen hier die Frage der Zweckmäßigkeit oder Unzweckmäßigkeit solcher Organisation nicht anschneiden, aber darauf hinweisen, daß dieser der reformgymnasialen Gestaltung gewissermaßen entgegengesetzte Plan großenteils zusammentrifft mit einer Idee, die E. v. Sallwürk im „Daheim" (1898 Nr. 19) geäußert hat und die in so täppisch-dummer Weise von Reformern angegriffen ist, daß der Autor sich jeder Antwort überhoben sah. Einen Anklang an solche Gestaltung enthält übrigens auch eine Schulform, die in den neuen preußischen Lehrplänen S. 8 als zugelassen bezeichnet wird, ein bis Untersekunda reichender gymnasialer Unterbau und eine von da an eintretende Teilung in Gymnasial- und Oberrealschulklassen. — Endlich wollen wir hier des Geschenkes gedenken, das uns der Verfasser des vorstehenden Aufsatzes in diesem Jahr mit seinen „Reden aus der Schule und für die Schule" (Karlsruhe bei Gutsch, 152 S.) gemacht hat. Was Wendt als Leiter des Karlsruher Gymnasiums bei verschiedenen Anlässen öffentlich gesprochen, wird in erster Linie für seine Schüler und seine Mitarbeiter von hohem Werte sein, aber die Person des Redenden und der Inhalt seiner Worte schaffen diesen Reden eine über die genannten Kreise hinausgehende Bedeutung. Jeder litterarisch Gebildete wird mit Freude insbesondere die formvollendeten Ausführungen lesen, in denen die Deutschtum und Griechentum verknüpfenden Fäden aufgezeigt sind. Nur in einer Beziehung waren wir durch diese Veröffentlichung enttäuscht. Wir hatten nach einem Gespräch mit dem Autor ein Buch gehofft, in dem auch seine zahlreichen pädagogischen, in Zeitschriften verstreuten Besprechungen und Aufsätze Aufnahme gefunden hätten, die neben reicher methodologischer Belehrung ein interessantes Stück pädagogischer Kriegsgeschichte bieten würden und Sammlung und Wiederabdruck wahrlich in hohem Maße verdienen. Nun, wir hoffen, das Vermißte folgt nach, und vielleicht war die Trennung der Reden von den Aufsätzen das Richtige. Uhlig.

Der Wert der klassischen Schulstudien nach dem Urteil der Gebildeten.

Es ist für mich immer von Interesse, in den Ferien, wo ich in anderen, auch außerdeutschen Gegenden weilend mit den verschiedenartigsten Menschen in Berührung komme, mich mit diesen darüber zu unterhalten, welcher Wert für unsere heranwachsende männliche Jugend der Beschäftigung mit dem klassischen Altertum beizumessen sei. Auch im vorigen Jahr bot mir mein Ferienaufenthalt in Südtirol mannigfache Gelegenheit, Urteile über dieses Thema zu hören und von Leuten verschiedenster Stände aus Norddeutschland, Bayern und Österreich. Ich will im Folgenden Einiges von dem, was ich bei solchen und anderen Gelegenheiten aus dem Munde von Nichtfachmännern gehört, mitteilen. Andere werden gewiß Ähnliches vernommen haben. Doch voraus eine allgemeine Bemerkung.

Ich gehöre nicht zu denen, die da meinen, die Laien hätten gar kein Urteil über die Angelegenheiten der Schule, und es sei eine Anmaßung, wenn sie sich

Digitized by Google

ein solches zutrauten; sondern ich glaube, daß wir Schulmänner uns angelegen sein lassen sollen, Urteile der Laienwelt über Schulfragen kennen zu lernen, einmal weil jedem Stand mehr oder minder die Gefahr der Einseitigkeit naheliegt, und zweitens, weil doch die Eltern entschieden ein Recht haben, gleichfalls gehört zu werden, wo es sich um das Wohl und Wehe ihrer Kinder handelt. Beim besten Willen von jener Seite zu lernen habe ich aber wiederholt zwei ungünstige Erfahrungen gemacht. Einmal die, daß Urteile, welche mir entgegentraten, keineswegs selbständige, auf eigenem Nachdenken beruhende waren, sondern ihre Quelle in Äußerungen der Tagespresse hatten, die ihrerseits ebenfalls keineswegs auf eigener gründlicher Beobachtung und Erwägung beruhten. Zweitens die Erfahrung, daß Urteile von Eltern lediglich der Niederschlag von dem waren, was ihre Kinder ihnen aus der Schule zugetragen, und dem, was sie mit ihren Kindern Unerfreuliches während der Schulzeit erlebt hatten; auch bei hochgebildeten Eltern ist das Abwälzen der Schuld von ihren Söhnen und sich selbst auf die Schule, sowie das Verallgemeinern einzelner Vorkommnisse häufig zu finden. Indes neben dem Unerquicklichen und Wertlosen, was der Lehrer infolge dieser Umstände aus Laienmund oft zu hören bekommt, finden sich doch auch recht wertvolle Urteile und Äußerungen, und so bin ich meinem Grundsatz, von Laien soweit möglich zu lernen, nicht untreu geworden. Ordnen wir einmal, was wir mitteilen wollen, nach den Ständen der Urteilenden und beobachten wir bei den gelehrten Berufen die an den Universitäten übliche Reihenfolge.

Zunächst also: Was sagen die *Theologen* über den Wert der klassischen Studien auf den höhern Schulen? Ich meine hier nur die protestantischen Theologen. Mit katholischen habe ich zu wenig Berührung gehabt, um über ihre Meinung in dieser Sache etwas Bestimmtes sagen zu können. Bei den protestantischen aber herrscht wohl Einstimmigkeit darüber, daß die Erlernung der lateinischen sowohl wie der griechischen Sprache an den Gymnasien auf jeden Fall für alle diejenigen, die mit Nutzen und Erfolg die theologischen Universitätsstudien betreiben wollen, unerläßlich sei, und zwar nicht allein deshalb, weil das N. T. in griechischer Sprache und sehr wichtige Stücke der patristischen Litteratur lateinisch geschrieben sind. Kenntnis des klassischen Altertums sei notwendig, so sagt man, auch vom kulturhistorischen Gesichtspunkte aus, weil ein gründlich gebildeter Theologe die geistigen Kräfte kennen müsse, die vor dem Eintritt des Christentums die Welt beherrscht und bei Ausbreitung und Befestigung desselben immerhin von bedeutendem Einfluß gewesen sind. Auch reiche der Geist des klassischen Altertums so vielfach in das Kulturleben der heutigen Zeit hinein, daß ein Theologe ohne genauere Kenntnis desselben nicht im Stande sei, unsere Zeit zu verstehen, geschweige denn einen Einfluß auf sie auszuüben. Für die Exegese der Bibel aber bedarf der Theolog dringend der philologischen Schulung durch eindringende Interpretation der klassischen Schriftsteller. Ferner ist Verständnis für dogmatische Fragen ohne Studium der Philosophie nicht denkbar; für die Philosophie sind aber die Griechen mehr als für ein anderes Fach die grundlegenden Schöpfer: niemand versteht die neuere Philosophie ohne Studium des Plato und Aristoteles. Endlich sollen die Theologen auch Redner sein, und eine rhetorische Schulung bietet die Beschäftigung mit den antiken Schriftstellern in hervorragendem Maße. Kurz der Theologe kann des klassischen Altertums für seine Bildung nicht entraten, auf Schritt und Tritt bedarf er desselben als einer unentbehrlichen Stütze. Wie sehr hat auch Melanchthon vor allem die Theologen immer ad fontes gewiesen! Und darunter verstand er nicht nur die heil. Schrift, sondern auch die klassischen Schriftsteller. Und in dem Sinne bleibt sein Wort immer wahr und beherzigenswert, welches auf dem Sockel seines Denkmals in Wittenberg steht: cum ad fontes te contuleris, Christum sapere incipies. Und nicht bloß ist unter den Theologen *eine* Stimme darüber, daß das

Digitized by Google

Studium der alten Sprachen für diesen Beruf unentbehrlich sei, sondern man hört auch vielfach die Meinung in theologischen Kreisen aussprechen, der gymnasiale Betrieb jenes Studiums sei durch die neusten Verordnungen, namentlich für das Lateinische, allzusehr beschränkt zum Schaden einer gründlichen Ausbildung des jungen Nachwuchses, im Gymnasium werde jetzt zu vielerlei neben einander gelehrt, die Erlernung der klassischen Sprachen müsse die Hauptsache bleiben, man habe den Forderungen der „modernen Zeit" zu viel Konzessionen gemacht.

Ähnlich steht es mit den Juristen. Auch sie begehren wohl ziemlich allgemein das Studium der klassischen Sprachen zur Vorbildung ihrer Berufsgenossen und zwar nicht bloß, um das corpus iuris und die Pandekten lesen zu können: denn dazu bedürfte es wohl nicht eines solchen Apparates, wie das Gymnasium ihn auch jetzt noch trotz Aufgebung des lateinischen Aufsatzes und der Übung im Lateinsprechen bietet: von der Erlernung der griechischen Sprache ganz zu schweigen. Nein, es handelt sich hier um die ganze geistige Schulung, die durch die Erlernung der alten Sprachen und durch die Lektüre der antiken Schriftsteller gewonnen wird. Die scharfe Distinktion, die praezise, klare Ausdrucksweise, wie beides für den Juristen dringend notwendig ist, wird am allerbesten durch Beschäftigung mit den alten Sprachen gewonnen; auch vermag derjenige, der in diese sich eingelebt hat, ihre eigentümlichen, vom Deutschen zum Teil so sehr abweichenden Gesetze erfaßt und sie anzuwenden erlernt hat, leichter und gewandter die Muttersprache zu beherrschen. Unter den antiken Schriftstellern sind speziell die griechischen und römischen Redner für den künftigen Juristen eine treffliche Vorschule der rednerischen Thätigkeit. Endlich ist doch auch die Kenntnis des römischen Rechts, seiner Entstehung und allmählichen Fixirung und Handhabung in der republikanischen Zeit für einen Juristen unerläßlich. Und woraus könnte derselbe wohl eine lebendigere Anschauung davon gewinnen, als aus den gerichtlichen Reden Ciceros? So fordern auch die Juristen, wenigstens ihre große Mehrzahl, die klassische Bildung für ihre Berufsgenossen nach wie vor nachdrücklich.

Anders als mit ihnen und den Theologen steht es mit den Medizinern. Hier gehen die Meinungen über unser Thema sehr auseinander. Es giebt manche unter ihnen, die von den klassischen Studien für ihre Fachgenossen nichts wissen wollen; höchstens konzedieren sie die lateinische Sprache, aber sie wollen daneben einen breiten Raum für die Naturwissenschaften, Physik, Chemie und Mathematik, also etwa das, was heutzutage in den Realgymnasien gelehrt wird. Darum treten sie auch dafür ein, daß den Abiturienten dieser Schulen die Berechtigung zum Studium der Medizin gewährt wird. Sie sagen, durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen und durch das Einleben in die alte Welt würden die zukünftigen Mediziner allzusehr gewöhnt, im Abstratten zu leben, und somit dem Beobachten der Wirklichkeit entfremdet. Für den Mediziner komme es aber vor allem darauf an, empirisch beobachten zu lernen; und durch die Naturwissenschaften werde diese Fähigkeit viel besser geübt. Und was der Mediziner an allgemeiner Bildung um seiner gesellschaftlichen Stellung willen nötig habe, dazu brauche man nicht die klassischen Studien, wie sie die Gymnasien betrieben. Dazu reiche die Kenntnis der deutschen Litteratur, Geschichte und vielleicht etwas Latein hin. Zur Erklärung und Übersetzung der vielen lateinischen Ausdrücke in der Botanik und der griechischen in der Medizin bedürfe es keiner gründlichen Erlernung der beiden Sprachen. Diese letztere Behauptung ist, um dies gleich hier einzufügen, ohne weiteres zuzugeben. Wenn keine andere Gründe für die Erlernung der antiken Sprachen von Seiten der Mediziner sprächen, könnte man die Forderung gymnasialer Vorbildung für diesen Beruf ohne Gewissensbisse fallen lassen.

Jedoch neben den Ärzten, deren Meinung wir eben citiert, giebt es solche, die den Wert der klassischen Studien für ihre Berufsgenossen voll anerkennen. Es sind das

Digitized by Google

meiſt ſolche, die neben den notwendigen Fachkenntniſſen ſich eine allgemeinere Bildung, beſonders auf dem philoſophiſchen Gebiet angeeignet haben. Dieſe betonen bei der Bildung durch die klaſſiſchen Sprachen einmal die formale Seite, die durchaus nicht durch die Naturwiſſenſchaften zu erſetzen ſei, erklären, daß man den Wert derſelben für die Bildung in weiten Kreiſen überſchätze, vielfach höher ſchätze, als die berufsmäßigen Vertreter ſelbſt es thun. Andererſeits legen ſie auch hohen Wert auf den Inhalt der klaſſiſchen Schriftſteller, namentlich der griechiſchen, und möchten die Lektüre derſelben für den künftigen Mediziner durchaus nicht miſſen. Gerade da ihre ſpeziellen fachwiſſenſchaftlichen Studien einen durchaus realiſtiſchen Charakter hätten, bedürfe es auch für den Arzt der Bekanntſchaft mit der Welt, die das Studium der Antike uns aufthue.

Wir geben im Folgenden einem Arzt der letzteren Richtung ſelbſt das Wort. Er iſt Pſychiater, ein Schüler Mendels, beſitzt neben der fachmäßigen Bildung eine auf ſorgfältigem Studium beruhende Kenntnis der antiken und modernen Philoſophie, kommt vermöge ſeines Berufes mit den verſchiedenartigſten Leuten aus den verſchiedenſten Ständen in Berührung, iſt aus kaufmänniſchen Kreiſen hervorgegangen, alſo aus ſolchen, die den klaſſiſchen Studien eher abhold als freundlich gegenüberſtehen. Mit ihm habe ich über das Thema, das uns hier beſchäftigt, eine Korreſpondenz geführt und teile aus ihr das Bedeutſamſte mit. „Sie wiſſen, ſchreibt er, daß ich abſolut von der Notwendigkeit humaniſtiſcher Vorbildung auch für uns Ärzte überzeugt bin, und meine Anſicht geht dahin, daß heutzutage über den Wert oder Unwert dieſer Dinge die einfältigſten Urteile im Publikum Mode geworden ſind. Man geht dabei von einer ganz unbegründeten Überſchätzung naturwiſſenſchaftlicher Kenntniſſe aus, ein Fehler, den die Naturwiſſenſchaftler ſelbſt kaum noch begehen, dem aber ein großer Teil des Publikums noch immer huldigt, das ja den Vorzug hat, die von den Kennern einer Sache abgelegten Dinge immer noch 30—50 Jahre länger als neueſte Errungenſchaften zu kultivieren. Augenblicklich befindet man ſich nach meiner unmaßgeblichen Meinung auf unſern höhern Schulen in einer jämmerlichen Halbheit, und meine Überzeugung iſt längſt die, daß die Jungen, ſeitdem ſie weniger Latein lernen, ganz gewiß noch ſchlechter Deutſch können. Ich halte es für ausgeſchloſſen, daß ein Schüler je die Disziplin und die Dreſſur des Geiſtes, die er durch die Erlernung des Lateiniſchen bekommt und auf die es doch abgeſehen iſt, — daß er dieſe je durch Erlernung naturwiſſenſchaftlicher Daten erwerben könnte; da müßte man dieſe Sachen, alſo z. B. Chemie und Phyſik in einer Weiſe betreiben, wie man es nur auf der Univerſität kann, dann aber bekäme man Phyſiker und Chemiker, aber keine Menſchen, die vermöge ihrer geiſtigen Disziplin im Stande ſind ſich ſelbſtändig auf jedem wiſſenſchaftlichen Felde zu orientieren, darin zu arbeiten und überhaupt eine wiſſenſchaftliche Frage in die Hand zu nehmen. Dabei ſehe ich noch ganz von dem Inhalt antiker Bildung ab, der doch recht geeignet iſt, „einem die Scheuklappen zu nehmen, mit denen der vielgerühmte moderne Menſch in dieſe Welt hineingeboren wird.“ Wer humaniora ſtudiert hat, der kann nicht ganz ein Banauſe werden . . . Das möchte ich nicht erleben, daß eine amerikaniſtiſche Auffaſſung des Lebens und Bildungsideals in unſerm Vaterlande maßgebend wird. Dieſe ſcheint mir vorzuliegen, wenn man an unſern Gymnaſien, die Vorbereitungsſchulen für Gelehrte und für das Salz der Nation ſein ſollen, Anforderungen ſtellt der Art, daß dieſe Anſtalten Handwerkern und Gewerbetreibenden praktiſche Kenntniſſe für das Leben mitgeben ſollen. Ein kräftiger Wirklichkeitsgeiſt kann auch auf andere Weiſe gepflegt werden. — Ich finde den Unterſchied zwiſchen Menſchen, die von Gymnaſien und die von anderen höheren Schulen kommen, immer heraus, und da trifft der Vorzug jene.“

Wir laſſen nun endlich noch die Gewerbtreibenden, die Geſchäftsleute, die Fabrikherrn und die Techniker, kurz alle, deren Denken und Arbeiten ſich weſentlich

Digitized by Google

auf dem Gebiete des Praktischen bewegt, ihr Urteil über den Wert der klassischen Studien auf unsern höhern Schulen abgeben[1]). Auch hier sind wie bei den Medizinern, soweit wir haben erkunden können, die Meinungen sehr geteilt. Es giebt viele (und vielleicht bilden sie die Mehrheit wenigstens unter denjenigen, die in Folge eines geringeren Betriebes ihres Geschäftslebens auch nur einen geringeren Kreis des Lebens zu überschauen vermögen) — viele, welche nichts von den klassischen Sprachen für die Heranbildung der Leute ihrer Branche wissen wollen. Das Gymnasium in seiner jetzigen Gestalt bilde nur einseitig idealistische, für das praktische Leben unbrauchbare Menschen; die Zeit, die für das Lernen und die geistige Ausbildung besonders da sei, bis zum 17. resp. 20. Jahre, werde hingebracht mit Erlernung und Betreibung von Dingen, die einer abgestorbenen Welt angehörten, und gingen also verloren für die Erlernung der Dinge, die das moderne Leben mit seinen Maschinen, seiner Benutzung der Dampfkraft und der Elektrizität, so dringend erfordert. Sollte der Jüngling das alles sich erst später, nachdem er das Gymnasium absolviert, aneignen, dann stehe er hinter denen zurück, die diese Jahre gleich zur Erlernung der für den Beruf notwendigen Kenntnisse benutzt hätten, ja er sei vielfach dazu durch seine Schulung auf dem Gymnasium mehr oder weniger untüchtig geworden. Er müsse so schnell als möglich auf das Ziel los, alles bei Seite lassen, was ihm dazu direkt nicht diene, kurz, was der Arzt da oben „das amerikanistische System" genannt hatte, das ist das Wahre; die Nützlichkeit allein habe zu gebieten bei der Heranbildung der Jugend, nur dann stehe diese wirklich im Leben, gebiete einst und regiere die Welt, schaffe sich ein nicht nur hinreichendes, sondern auch „brillantes" Auskommen, das ein genußreiches Leben ermögliche. Weg also mit diesem Zopf der antiken Bildung: der hemmt eher den reichen Strom des modernen Lebens, als daß er ihn fördert!

Indes giebt es unter den Leuten des gewerblichen Lebens auch andere, die die durch Erlernung der klassischen Sprachen gewonnene Geistesbildung zu schätzen wissen und sie auch für die heranwachsende Jugend ihres Standes nicht missen möchten. Von solchen habe ich es wiederholt aussprechen hören, daß sie den jungen Leuten, die sie von Gymnasien erhielten, vor denen aus anderen höheren Schulen durchaus den Vorzug gäben. Sie sagen, dieselben seien wohl zunächst ungeschickter und ungewandter im Anfassen der praktischen Aufgaben, die in dem gewerblichen Leben an sie heranträten, es dauere einige Zeit, bis sie sich zurecht fänden. Das sei auch begreiflich: denn der Kontrast zwischen dem Schulleben, wo sie sich vorwiegend in der Welt der Abstraktion, in einer idealen Welt bewegt, und dem Leben der nüchternen Wirklichkeit, in das sie nun eingetreten, sei außerordentlich groß. Jedoch trete bei genauer Beobachtung ziemlich bald zu Tage, daß sie, falls überhaupt eine praktische Befähigung bei ihnen vorhanden sei, die Aufgaben, die ihnen gestellt würden, rascher, gründlicher und umsichtiger erfaßten. Der Geist werde offenbar, so schließt man, auf den Gymnasien durch die Erlernung der klassischen Sprachen elastischer und freier. Und der Gymnasiast lerne mehr von höherem Gesichtspunkt aus die Dinge anschauen, besitze die Fähigkeit des weiteren Blickes, möge man ihn hinstellen, wohin man wolle, auch im gewerblichen Leben. Dazu komme, daß er auch meistenteils eine idealere Auffassung des Lebens mitbringe, nicht so leicht in der Alltäglichkeit untergehe. Er sei also im allgemeinen auch zuverlässiger, fasse seine Pflicht ernster und tiefer, sei in jeder Beziehung selbständiger, kurz habe mehr die Anlage und Gewähr eines Charakters, der freilich nicht so gefügig, aber für Lösung schwieriger Aufgaben auf jeden Fall brauchbarer sei.

[1]) Zu dem Folgenden mag verglichen werden, was jüngst Martin „Der höhere forstliche Unterricht" (Leipzig, Teubner) in § 2 über die Schulbildung der höheren Forstbeamten sagt.

Digitized by Google

Fassen wir alles Gesagte zusammen, dann will uns scheinen, als ob die Mehrzahl der wirklich Gebildeten, derjenigen, die ein eigenes Urteil haben, tiefer über das, was dem geistigen Leben unseres Volkes frommt, nachgedacht haben und nicht der landläufigen Meinung folgen, wie sie die gewöhnliche Tagespresse bringt, — als ob die Mehrzahl dieser noch entschieden wünsche, daß unsere jungen Leute, soweit sie berufen sind eine leitende Stellung in unserm Volke einzunehmen, eine Schulung durchmachen sollen, wie sie die humanistischen Gymnasien bieten.

Nur darüber werden auch aus diesen Kreisen öfter Stimmen laut, daß der Methode, die an den Gymnasien herrsche, noch mancher Mangel anhafte. Wir gedenken hier das ganze, weite Feld von Erörterungen, das sich damit eröffnet, nicht zu betreten, sondern nur zwei Punkte zu besprechen.

Zunächst sagt man, unsere Schüler erreichten es beim Verlassen der Schule nach dem Abiturientenexamen trotz aller Beschäftigung mit Fremdsprachen bei der Lektüre sovieler klassischer Schriftsteller der Antike und der Neuzeit, sehr häufig nicht, sich auch nur einigermaßen gewandt in freier Rede deutsch auszudrücken. Und das müsse man doch von einem gebildeten jungen Menschen vor allem verlangen. Da müsse doch etwas fehlerhaft sein. Man sehe, es sei noch ein Rest von einseitiger grammatischer Dressur zu überwinden, die, statt den Geist frei zu machen, ihn gerade in Fesseln schlage.

Ich lasse wieder jenen Arzt sprechen, dessen Worte ich oben citiert habe. Er ist, wie wir gesehen, ein Verehrer des klassischen Altertums, weiß den hohen Wert desselben für die Heranbildung unserer männlichen Jugend wohl zu würdigen: um so mehr werden wir auf ihn hören, wo er von Mängeln redet, die der Methode auf unsern Gymnasien nach seiner Meinung noch anhaften. Er schreibt folgendermaßen: „Eins füge ich noch hinzu. Ich habe es immer als außerordentlichen Mangel empfunden, den ich bis in mein jetziges Alter nicht habe überwinden können, daß man von der Schule aus nicht genügend an den Gebrauch der freien Rede gewöhnt worden ist. Für mich lag die Sache, wie vermutlich auch bei vielen andern, dadurch noch schlimmer, daß die häuslichen Verhältnisse nicht entgegenwirken konnten. So bin ich meine Befangenheit und Schüchternheit nicht losgeworden, trotzdem ich sie für eines Mannes unwürdig halte. Dabei habe ich sehr viel deklamiert und auch mit einigem Erfolge, das nutzt aber für die eigene Rede nur sehr wenig. Ich meine, daß wir darin sehr weit vom hellenischen Bildungsideal entfernt sind. Ich würde meine Jungen, wenn ich Primaner zu bilden hätte, damit mächtig zwiebeln und würde unerbittlich in meinen Anforderungen sein. Keiner dürfte Geschichte erzählen und überhaupt einen längeren Vortrag anders halten, als vorn vor versammelter Mannschaft, und ich würde ihm nicht einmal das Katheder als Tisch gegen seine Feinde[1]) erlauben."

Es ist nicht zu leugnen, daß in dem, was wir da hören, Wahres liegt, obwohl das Urteil des Arztes sich wesentlich auf seine Erfahrungen aus der Schülerzeit stützt, und in mancher Beziehung eine Änderung zum Bessern schon eingetreten ist. Doch ist gewiß unbestreitbar, daß die Schüler vielfach zu eignem Erfassen und freier Wiedergabe des in den Klassikern Gelesenen in mündlicher oder schriftlicher Rede, noch nicht geführt werden. Und doch nur dann kann es gelingen, sie aus der Befangenheit zu erheben, in die sie nur zu leicht durch die den Sinn der einzelnen Worte in genaue Erwägung ziehende Übersetzungsweise geraten, welche wir ja auch aufs strengste verlangen müssen und von der wir der Jugend nichts ersparen dürfen. Und noch auf Eins möchten wir aufmerksam machen, was alle Lehrer der höhern Schulen,

[1]) Nach der Lutherschen Übersetzung von Psalm 23,5: „du bereitest vor mir einen Tisch gegen meine Feinde," wo die genaue Übertragung lautet: „gegenüber von meinen Feinden." Bekanntlich ist auch die ganze Stelle anders aufzufassen. W.

Digitized by Google

auch die Historiker, Religions-, deutschen und mathematischen Lehrer angeht, vornehmlich aber doch die klassischen Philologen. Wir meinen die pädagogische Regel, daß man als Lehrer so wenig als möglich selbst reden, sondern den Schüler so viel als möglich zu Worte kommen lassen, zu reden nötigen soll. Nur so kommen seine Worte wie Gedanken in Fluß; und der Lehrer hat zugleich dabei die Kontrolle darüber, ob das, was er den Schülern gegeben, verstanden ist, in die eigene Rüstkammer aufgenommen. Die geistige Trägheit, die doch bei den meisten Schülern größer ist, als man denkt, wird aufgerüttelt, die Schüchternheit, wie sie so vielen unserer Schüler, namentlich in mittleren und kleineren Städten, eigen ist, allmählich gehoben, und andrerseits auch der naseweisen Vorlautheit, wie sie in größeren Städten und namentlich in Berlin bei Söhnen aus höhern Ständen zu Tage tritt, ein kräftiger Riegel vorgeschoben. Das Denken wird geweckt und zugleich geregelt durch den Zwang, dem Gedanken auch sofort einen adäquaten Ausdruck zu geben. Die Befangenheit einerseits und das Gefühl der Verantwortlichkeit für das, was man redet, andrerseits wird auch dadurch gesteigert, daß alles vor den Mitschülern geredet wird, die durch ihr Gelächter unter Umständen in heilbringender Weise Kritik üben. Das von dem Arzte vorgeschlagene Verfahren des Vortretenlassens halten wir gleichfalls für nützlich. Da muß denn auch auf Körperhaltung und vieles andere noch geachtet werden, was doch alles auch für das Leben eine nicht zu unterschätzende Bedeutung hat. Das heutige Leben verlangt mit zwingender Gewalt die Fähigkeit aus sich herauszugehen, Rechenschaft zu geben von seiner Überzeugung. Und wenn nun unsere höhern Schulen und speziell die Gymnasien nicht erreichen, daß diejenigen, die sie als reif entlassen, Rede und Antwort stehen können über das, was ihren Geist bewegt, wenn sie nicht als Führer des Volkes, die sie doch sein sollen, hintreten können vor dasselbe und die zeitbewegenden Fragen in klarer, allgemein verständlicher Weise erörtern können, dann liegt ein Mangel vor. Doch, wie schon oben gesagt, einsichtige Lehrer haben dies längst eingesehen und arbeiten auf alle Weise darauf hin, daß diese berechtigte, früher allzusehr übersehene oder wenigstens allzusehr in den Hintergrund gestellte Forderung voll und ganz erfüllt werde. Unser Wunsch geht nur dahin, daß man dieselbe noch allgemeiner als berechtigt anerkennt und unausgesetzt in täglichem Bemühen an ihrer Erfüllung arbeitet, auch daß man von oben her immer wieder auf den Wert der wohlgeordneten, freien Rede hinweist und Mittel angiebt, wie sie gepflegt werden kann, und daß man bei dem Abiturientenexamen eine gewisse Fähigkeit in dieser Richtung als eine unbedingte Forderung für die Reife hinstellt[1]).

Als einen weiteren Mangel hört man, namentlich von Universitätsprofessoren, vielfach bezeichnen, daß die Schüler, die wir von den Gymnasien entlassen, es nicht verständen, rasch und sicher etwas, was ihnen vorgelegt mird, in seinen Eigentümlichkeiten zu erfassen und in seinen hervorstechenden Merkmalen zu bezeichnen.

Vorweg bemerke ich dazu: die Herrn Professoren von der Universität gehen vielfach in der Bemängelung der Vorbildung der ihnen von den Gymnasien überwiesenen Zöglinge viel zu weit. Sie kennen oft die Forderungen und die Ziele, die wir uns stecken müssen und die uns gesteckt sind, um die Grundlagen für das spätere Einarbeiten in eine Wissenschaft zu legen, aus der Praxis gar nicht, wissen nichts von den Hemmnissen der verschiedensten Art, die unserer Arbeit tagtäglich entgegentreten und die sich in den letzten Jahren aus verschiedenen Gründen eher vermehrt als vermindert haben. Auch ist zu sagen, daß die Gymnasialpädagogik in den letzten Jahrzehnten so wesentliche Fortschritte gemacht hat, daß es für einen Uni-

[1]) In Bezug auf diesen Punkt denken wir allerdings anders und stimmen mit dem überein, was Kropatscheck, Jäger und Wendt auf der Kölner Versammlung des Gymnasialvereins gesagt haben: sieh Hum. Gymn. VII 1896 S. 28—31. U.

Digitized by Google

versitätsprofessor notwendig ist, sich eingehend mit diesen Änderungen der verbesserten Organisation und Methode bekannt zu machen, wenn er ein Urteil über die gymnasiale Vorbildung abgeben will, das Beachtung verdient.

Jedoch das, was wir oben angeführt haben, scheint uns Erwägung deshalb zu verdienen, weil, was wir haben aussprechen hören, mit gewissen Erfahrungen, die wir selbst in der Praxis des Schullebens gemacht haben, übereinstimmt. Es ist mir keine Frage, daß bei der fremdsprachlichen Lektüre, besonders der griechischen und römischen Klassiker, unsere Schüler bis in die Oberprima hinein in Gefahr sind, an dem einzelnen Worte zu kleben und die Übersicht über das Ganze aus den Augen zu verlieren. Es sind doch bei Homer, Sophokles, Plato, Demosthenes, von Thucydides ganz zu schweigen, bei Horaz, Tacitus und auch gelegentlich bei Cicero so mancherlei Schwierigkeiten in Bezug auf die einzelnen Worte und Gedanken zu überwinden, daß wenigstens bei Schwächeren leicht die Kraft erlahmt, wenn nun auch der Zusammenhang verschiedener Gedankenreihen oder des Ganzen erfaßt werden soll, wie dies bisweilen zu Tage tritt, wenn man an einen Schüler die Forderung stellt, den Inhalt eines Abschnittes mit andern Worten wiederzugeben. Daraus folgt, daß man sich hüten muß, zu schwierige Texte zu wählen, daß man das Leichtere vorziehen, Schwereres entweder ganz bei Seite lassen muß oder doch nur unter steter Beihülfe übersetzen lassen darf, und daß von Seiten des Lehrers der Präparation des Einzelnen und dem Verständnis des Ganzen eine systematische Anleitung zur Seite gehen muß. Fehlt diese, dann häufen sich für die Schüler in den meisten Fällen die Schwierigkeiten so sehr, daß auch bei den befähigteren Kraft und Freudigkeit ermatten, und das Endziel der Lektüre nicht erreicht wird.

Freilich ist aber auf der andern Seite auch die immer sich wiederholende Klage der Lehrer über geistige Schlaffheit bei unserer heranwachsenden männlichen Jugend nicht unberechtigt, daß die meisten alles mit Leichtigkeit, womöglich spielend erfassen wollen, daß sie, wo irgend welche Schwierigkeiten entstehen, wo es Schweiß und Mühe kostet, versagen und sich erst zur gewissenhaften Erfüllung ihrer Pflichten zwingen lassen. Das hat z. T. seinen Grund in angeborenem Trägheitshange, z. T. aber auch in der verweichlichenden Erziehung unserer Zeit. Die, die so klagen über Mängel in der Ausbildung der Jünglinge auf den Gymnasien, haben meist keine Ahnung davon, mit welchen Hindernissen wir alle Tage zu kämpfen haben, wie der Geist der Zeit, der vor Allem auf Zerstreuung und Genuß ausgeht und ernster Arbeit abhold ist, seinen dunkeln Schatten auch in das Schulleben wirft, wie die Eltern der Schüler uns oft so wenig bei unserer ernsten Arbeit unterstützen, ja hindernd entgegegentreten durch allzugroße Nachsicht und Schwäche den Herren Söhnen gegenüber, obwohl eben diese Eltern gern über mangelhafte Resultate der heutigen Schulbildung klagen.

Doch wir unsererseits wollen kein Klagelied erheben, wir arbeiten auch ohne Anerkennung: trotz der Hemmnisse, die manches Elternhaus, die Richtung der Zeit, die überfüllten Klassen, die große Zahl der für gymnasiale Studien wenig geeigneten Schüler bereiten, werden wir suchen auch auf dem Gebiet des klassischen Unterrichts ein lohnendes Ziel zu erreichen, indem wir uns hüten, dem verkehrten Drängen nach Erleichterung nachzugeben, aber andrerseits auch zur Überwindung wirklicher Schwierigkeiten überall unterstützend und ermunternd thätig sind und indem wir bei aller Strenge im Verlangen genauen sprachlichen Verständnisses doch nie in einseitiger Weise die grammatikalische Erklärungsweise üben, sondern die Schüler zugleich stets zu lebendigem Erfassen der Gedankenzusammenhänge und des ganzen Schriftwerks führen. Immerhin aber wird zum Gelingen unserer Arbeit wünschenswert sein, daß zwischen Eltern und Lehrern stets und überall das Verhältnis gegenseitigen Vertrauens Platz greife. —

Digitized by Google

Schließlich möchten wir zur Unterstützung eines Teils der oben vorgetragenen Gedanken auf die Stelle in Gustav Freytag's „Bildern aus der Deutschen Vergangenheit" hinweisen, wo er in beredter und eindringlicher Weise von dem innerlichen Segen der gelehrten Bildung redet, die vom Ende des 18. Jahrh. der deutsche Mittelstand empfangen hat (IV. Bd. „Aus neuer Zeit" S. 317 ff.). Durch sie habe jener einen entscheidenden Vorzug vor den anderen Ständen erhalten, und in diesem Vorzuge liege das Geheimnis der unsichtbaren Herrschaft, die das gebildete Bürgertum seit dieser Zeit über das nationale Leben ausgeübt habe, Fürsten und Volk umbildend, sich nachziehend. Wir können uns nicht versagen, Einiges aus dieser Partie des Freytag'schen Buches hier wörtlich anzuführen, da sie uns hochbedeutsam erscheint für die Beurteilung der besprochenen Fragen und, wenn auch bezüglich auf eine Zeit, die hinter uns liegt, doch mit deutlicher Sprache hinweist auf die Grundlagen, auf denen die Bildung beruht, die unser Volk groß und geistesmächtig gemacht hat.

Freytag sagt: „Sucht man das Besondere, was die Männer des gebildeten Bürgertums verbindet und von Anderen unterscheidet, so ist es nicht zumeist ihre praktische Thätigkeit in glücklicher Mitte, sondern ihre Bildung durch die lateinische Schule. Darin liegt der unübertreffliche Vorzug, das letzte Geheimnis ihres Einflusses. Niemand durfte das bereitwilliger anerkennen, als der Kaufmann und größere Gewerbthätige, der sich von unten heraufgearbeitet hatte und in ihren Kreis getreten war."

„Mit Verwunderung erkannte er, wie seine Söhne unter der Beschäftigung mit lateinischer und griechischer Grammatik eine Schärfe und Schlagfertigkeit im Denken und Sprechen erhielten, die selten andere Thätigkeit dem heranwachsenden Manne gewährt. Die naturwüchsige Logik, die in dem kunstvollen Bau der alten Sprachen so ausgezeichnet zu Tage kommt, weckte schon früher den Scharfsinn und förderte das Verständnis aller geistigen Bildungen, die Masse des fremdartigen Sprachstoffs kräftigte unübertrefflich das Gedächtnis."

„Noch mehr aber belebte der Inhalt jener entfernten Welt, welche dem Lernenden aufgeschlossen war. Noch immer stammte ein sehr großer Teil unserer geistigen Habe aus dem Altertum. Wer recht verstehen wollte, was um und in ihm lebendig wirkte, vielleicht längst Gemeingut aller Klassen des Volkes geworden war, der mußte bis zu dem Quell hinabsteigen. Und die Bekanntschaft mit einem großen abgeschlossenen nationalen Leben, das Verständnis einiger Lebensgesetze, seiner Schönheiten und Beschränktheit verlieh eine Freiheit im Urteil über Zustände der Gegenwart, die durch nichts anderes ersetzt werden konnte. Wem die Seele durch die Dialoge des Plato erwärmt worden war, der mußte mit Verachtung auf den beschränkten Glaubenseifer der Mönche herabsehen, und wer mit Entzücken die Antigone in der Ursprache gelesen hatte, der durfte mit berechtigter Nichtachtung „die Sonnenjungfrau" bei Seite legen."

„Das Wichtigste von allem aber war die besondere Art des Lernens auf lateinischen Schulen und Universitäten. Nicht das gedankenlose Aufnehmen eines überlieferten Stoffes, sondern das Selbstsuchen und Selbstfinden ist das Lebenweckende in jedem Lernen. In den höheren Klassen des Gymnasiums und auf der Universität wurde der Studierende der Vertraute des suchenden Gelehrten. Gerade die Streitfragen, die seine Zeit am meisten bewegten, die Forschungen, welche als unbeendet am kräftigsten anspannten, wurden ihm am liebsten mitgeteilt. So drang der Jüngling als ein frei Suchender in den Mittelpunkt des grünenden Lebens ein, und wie sehr ihn sein späterer Beruf von eigenem Forschen entfernt hielt, er hatte das beste und letzte Wissen, die höchsten Errungenschaften seiner Zeit in sich aufgenommen und war sein ganzes Leben lang in den großen Fragen der Wissenschaft und des

Digitized by Google

Glaubens zum Urteil befähigt, indem er allen neuen Bildungsstoff nach den Gesichtspunkten, die er gewonnen, annahm oder abwies. Auch daß die gelehrte Schule für das praktische Leben so wenig vorbereite, war keine stichhaltige Klage. Der Kaufmann, der seine Söhne von der Universität auf den Stuhl des Comptoirs nahm, bemerkte sehr bald, daß sie Vieles nicht gelernt hatten, was jüngeren Lehrlingen sehr geläufig war, daß sie aber durchgängig mit spielender Leichtigkeit das Fehlende nachholten."

So Freytag. Möchten doch alle diejenigen, die den hohen Wert der klassischen Studien für die Bildung unserer heranwachsenden Jugend nicht erkennen wollen und je eher je lieber damit aufräumen oder sie wenigstens immer mehr beschränken möchten, sich diese Worte eines Mannes gesagt sein lassen, der wie Wenige die starken Wurzeln kannte, aus denen der kunstvolle Baum deutscher Bildung erwachsen ist.

Berlin. Dr. L. Weber,
Prof. am Kgl. Luisengymnasium.

Die fünfte Historiker-Versammlung.

Vom 12. bis 15. April 1898 fand in Nürnberg die fünfte Versammlung deutscher Historiker statt. Den größten Teil der Zeit nahm die Verhandlung wissenschaftlicher Fragen in Anspruch, die vorwiegend den Fachgelehrten beschäftigen. Eine Wirkung über ihren Kreis hinaus bezweckte und erzielte unter den öffentlichen Vorträgen namentlich die Rede von G. Kaufmann über die Lehrfreiheit an deutschen Universitäten im 19. Jahrhundert wegen der Frische der Darstellung und wegen ihrer praktischen Tendenz. Die Zuhörer empfanden sie als freimütigen Protest gegen jeden Eingriff des Staates in die Freiheit wissenschaftlicher Forschung.

Auf der Tagesordnung des zweiten Tages stand ein Gegenstand, der eine Besprechung der Verhandlungen in einer pädagogischen Zeitung rechtfertigt: Vorbildung und Prüfung der Geschichtslehrer an Mittelschulen. Berichterstatter waren O. Jäger aus Köln und Direktor Vogt aus Nürnberg. Ersterer schilderte die Ausbildung des Geschichtslehrers im Anschluß an das in Preußen herrschende System, das er im wesentlichen billigte. Er unterschied zwischen der wissenschaftlichen Ausbildung des Geschichtslehres, die Sache der Universität sei, und der praktischen, die dem pädagogischen Seminar zufallen solle. Ein Probejahr neben dem Seminarjahr bezeichnete er als überflüssig und sprach sich gegen jedes neue Examen und für eine Vereinfachung und Erleichterung der Fachprüfung aus.

Die Ausführungen des zweiten Berichterstatters gingen von den besondern bayerischen Verhältnissen aus. Er beklagte, daß in Bayern der Geschichtsunterricht nicht genug in seiner eigenartigen Bedeutung gewürdigt werde, und daß den Geschichtslehrern vielfach eine gründliche historische Schulung fehle. Er berief sich auf die Prüfungsordnung von 1895, die nach einem dreijährigen Studium der altklassischen Philologie für die fachmäßige Ausbildung des Geschichtslehrers nur ein Jahr vorsehe, ja die Gefahr heraufbeschwöre, daß sich minderwertige Kandidaten der Geschichte zuwendeten. Er verlangte demnach ein vierjähriges der Geschichtswissenschaft und ihren Hilfsfächern gewidmetes Studium und eine Verschärfung der Prüfung.

Der Gegensatz zwischen den beiden Berichterstattern läßt sich dahin präzisieren, daß der eine die Ausbildung von Fachlehrern, die ausschließlich Historiker seien, forderte, der andere ausdrücklich einen Unterschied machte zwischen der Ausbildung berufsmäßiger Historiker und der Ausbildung von Gymnasiallehrern, die sich nicht ausschließlich geschichtlichen Studien widmen könnten. Der Gegensatz zwischen den Vertretern eines geschichtlichen Spezialistentums, deren Wortführer Professor Zwiedineck nachdrücklich verlangte, daß die Geschichtslehrer an den Mittelschulen nichts anderes sein dürften als Historiker, und den Gegnern eines Fachlehrersystems beherrschte den weiteren Verlauf der Erörterungen. Allerdings fehlte die Zeit zu einer gründlichen Erörterung des Gegenstandes: verschiedene Fragen, die berührt waren, mußten bei Seite geschoben werden, und statt dessen wurde eine Frage in die Verhandlung hineingezogen, die auf einem ganz anderen

Digitized by Google

Felde liegt, die Frage, welche Stellung dem Geschichtsunterricht neben andern Fächern gebühre. Einige Fachgelehrte beanspruchten für ihre Wissenschaft eine beherrschende Stellung im gymnasialen Unterricht, eine Erscheinung, die sich bei gelehrten Versammlungen zu wiederholen pflegt. Sie wünschten deshalb, daß der Historikertag für die vorausgesetzte Umwandlung des Mittelschulwesens seine Ansprüche rechtzeitig anmelde und demgemäß den Geschichtsunterricht für ein Haupt- oder selbständiges Fach erkläre.

Es kann nicht unsere Aufgabe sein, alle Bedenken, die gegen diesen Standpunkt geltend gemacht wurden, zu wiederholen; Professor Kaufmann warnte, wie uns scheint, mit Recht davor, den Einfluß des Geschichtslehrers zu beschränken, indem man ihn als Fachlehrer von anderen Unterrichtsfächern ausschließe, der erste Berichterstatter wies in einem Schlußwort auf die Notwendigkeit hin, bei der Verteilung des Unterrichts das Ganze des gymnasialen Organismus zu berücksichtigen. Die Versammlung besaß, man möchte sagen, die Selbstbeherrschung, die weitgehenden Forderungen abzulehnen und eine vermittelnde Resolution (der Unterricht darf nur durch fachmäßig ausgebildete Lehrer erteilt werden, also nicht „durch Fachlehrer") anzunehmen.

Es sei uns gestattet zu bemerken, daß der dritte Tag der Verhandlungen dem unbefangenen Beobachter die Zweckmäßigkeit dieser Zurückhaltung bestätigen mußte. Der Vortrag von Lamprecht über die Entwicklung der deutschen Geschichtschreibung seit Herder führte die Versammlung mitten in den leidenschaftlichen Streit, der die Historiker spaltet, und dessen Heftigkeit eher verwirrend als aufklärend wirkt. Es verbietet sich von selbst auf die Einzelheiten einzugehen. Es wird genügen, darauf hinzuweisen, daß die Grundprinzipien geschichtlicher Forschung umstritten sind und diese Wissenschaft schon darum nicht geeignet ist, im Sinne der historischen Spezialisten die Grundlage des gymnasialen Unterrichts zu werden. Der geschichtliche Sinn wird sich nach wie vor an andern Quellen nähren und an der unmittelbaren Betrachtung der Zeugen einer abgeschlossenen Vergangenheit schulen müssen.

Neuwied. G. Jaeger.

Aus der Bewegung für Volks- und Jugendspiele.

Die zu lebhafter Entwickelung gelangte Spielbewegung in Deutschland ist aus dem Bestreben hervorgegangen, die Leibesübungen in Volk und Schule mehr in's Freie zu verlegen, und verfolgt das Ziel, diejenigen Leibesübungen zu fördern, die in der Mitte zwischen dem Turnen im engeren Sinne und dem Sport liegen, somit alle, die vorwiegend eine Gymnastik der Lunge und des Herzens anstreben, und die eine freie, nur an die Spielregeln gebundene individuelle Entwickelung der Kräfte herbeiführen. Die Bewegung liegt in der Hand des Zentral-Ausschusses, dem von Anfang an auch leitende Personen der Deutschen Turnerschaft angehören, die, wie lebhaft zu begrüßen ist, auch ihrerseits diese ihr nahestehende Bewegung nach Kräften pflegt und fördert. Nachstehend sei über die im vorigen Spätherbst zu Berlin abgehaltene Sitzung dieses Ausschusses berichtet, dessen Verhandlungen ein anschauliches Bild von seinen Bestrebungen geben.

Zu der unter dem Vorsitze des Herrn von Schenckendorff tagenden, zahlreich besuchten Sitzung, die zwei Tage in Anspruch nahm, hatten auch die Herren Minister des Pr. Kultus- und des Handelsministeriums sowie der General-Inspekteur des Militair-Bildungswesens Vertreter entsandt. Nachdem der Vorsitzende die zum ersten Male an den Beratungen teilnehmenden Mitglieder, die Stadtschulräte Dr. Kerschensteiner — München und Dr. Tribukait — Königsberg i. Pr. begrüßt hatte, wies er darauf hin, daß trotz des erst im Juli in Bonn stattgefundenen Kongresses die in erfreulicher Weise fortschreitende Entwickelung der Spielbewegung schon jetzt wieder eine Tagung notwendig gemacht habe. Sodann erwog der Vorsitzende, ob die Mittellinie, welche der Zentral-Ausschuß zwischen dem Turnen und

Digitized by Google

Sport einnehme, innegehalten sei, und konnte dies für den Ausschuß feststellen. Zur Klärung von Mißverständnissen und zur Erhaltung guter Beziehungen zur Turnerschaft schlug er eine dann einstimmig angenommene Erklärung vor.

Professor Wickenhagen — Rendsburg berichtete über den im September in Neumünster stattgefundenen Wettkampf um das von dem Oberpräsidenten von Schleswig-Holstein als Wanderpreis für die höheren Schulen der Provinz gestiftete Banner. Zwölf höhere Schulen hatten daran Teil genommen, und es hatte sich das Ganze zu einem Volksfest gestaltet. Der Erfolg hat die anfänglich bestehenden theoretischen Bedenken vollständig beseitigt. Im Anschluß an diese Darstellung sprachen über Wettspiele höherer Schulen und die dabei gemachten Erfahrungen Schulrat Kerschensteiner, Professor Koch — Braunschweig, Schulrat Tribukait und Oberlehrer Heinrich — Berlin in zustimmendem Sinne. Stadtschulrat Platen — Magdeburg erörterte hierauf ausführlich die Frage: Wie können die Volksspiele an den Fortbildungs- nnd Fachschulen gefördert werden? und gab dafür eine Reihe von Anregungen. An der Erörterung beteiligten sich besonders die Schulräte Euler und Küppers — Berlin, Direktor Raydt — Leipzig, Dr. Schmidt — Bonn, und schließlich wurde ein Interimsausschuß, bestehend aus den Schulräten Platen, Kerschensteiner, Tribukait, sowie den Herren Gombart — Magdeburg und Schröer — Berlin zur weiteren Betreibung der Sache gebildet. Hervorgehoben zu werden verdient noch, daß nicht nur die Zeit am Sonntag als sehr geeignet zum Spielen bezeichnet, sondern als erstrebenswert hingestellt wurde, aus sozialen Gründen den Sonnabend Nachmittag für die arbeitende Bevölkerung, wie in England, frei zu machen.

Über eine Reihe von Preisausschreiben für die vorbildliche Gestaltung von Spielfesten an Schulen berichtete Professor Dr. Koch — Braunschweig. Sie betreffen: Jugendfeste a. an einer höheren Schule, b. an einer städtischen Knaben-Volksschule, c. an einer städtischen Mädchen-Volksschule, und d. an einer Landschule. Der Preis wird für jede Arbeit auf 100 Mark, die Ablieferungszeit auf den Monat Mai festgestellt. Die weiteren Bedingungen werden veröffentlicht werden.

Über den 1899 in Königsberg i. Pr. stattfindenden Kongreß und die daselbst in Aussicht genommenen Vorträge machte der Vorsitzende eingehende Mitteilungen. Der Zeitpunkt des Zusammentritts wird dem Vorstande überlassen, der hierfür Ende Juni oder die ersten Tage des Juli in Aussicht nahm. Über das 8. Jahrbuch 1899, sowie die Spielkurse dieses Jahres, die auf Anregung des Zentral-Ausschusses in 18 Städten Deutschlands abgehalten werden, berichtete gleichfalls der Vorsitzende. Die Veröffentlichung der Termine erfolgt demnächst besonders.

Am darauf folgenden Tage berichteten Oberlehrer Dr. Schnell — Altona und Turn-Inspektor Hermann — Braunschweig über die Frage: Welche bewährten Wege sind zur Förderung der Spielbewegung weiter innezuhalten und welche neuen zu beschreiten? In freimütiger Erörterung wurden die angeregten Punkte eingehend besprochen, indessen eine Einigung im Zentral-Ausschuß nur dahin erzielt, für die Abhaltung von Spielkursen für Lehrer und Lehrerinnen besondere Ausführungsbestimmungen aufzustellen.

Über den Stand der Spiele an den preußischen Lehrer- und Lehrerinnen-Seminaren referiert Schulrat Euler auf Grund eines reichen statistischen Materials. Von 125 Anstalten hatten 110 berichtet. Danach sind an vielen Seminaren besondere Spielstunden eingerichtet; in den meisten Fällen leiten die Turnlehrer die Spiele, mitunter auch die Direktoren selbst; in einzelnen Anstalten macht sich der Mangel eines besonderen, größeren Spielplatzes geltend.

Digitized by Google

Der Stand der Sache zeigt ein erfreuliches Bild, da durchgängig ein reges Interesse vorhanden ist und die Sache sich in guter Entwickelung befindet. Der Vertreter des Kultusministeriums, Geh. Oberregierungsrat Brandi, spricht sich hier über die allgemeine Stellung des Ministeriums zur Spielbewegung aus, indem er darlegt, daß die preußische Unterrichtsverwaltung nach wie vor durchaus sympathisch den Bestrebungen für das Jugendspiel auf allen Gebieten des Schulwesens gegenüberstehe. Die staatlichen Behörden könnten naturgemäß nur das durchführen, was erreichbar sei, während der Zentral-Ausschuß das erstrebe, was wünschenswert sei, und er hoffe, daß das Wünschenswerte in immer größerem Grade auch erreichbar werden möge. Besondere Befriedigung rief die Mitteilung hervor, daß die Gewinnung eines eigenen ausreichenden Spielplatzes für die Turnlehrer-Bildungsanstalt in Berlin nicht blos Gegenstand der Erörterung, sondern bereits Gegenstand der Verhandlung sei.

Über die Belebung der Jugendspiele in der deutschen Volksschule sprach Rat Weber — München. Er wies zunächst auf die Verschiedenartigkeit der Verhältnisse in Stadt und Land, in den Industrie- und den ländlichen Bezirken hin, um dann zu erklären, daß die Durchführung der Spiele nur dann in der Volksschule möglich sei, wenn von den Behörden Geldmittel zur Verfügung gestellt würden, ein begeisteter, sachkundiger Lehrer gefunden und ein ausreichender, in der Nähe der Schule gelegener Platz zur Verfügung gestellt werde. Nicht die Knaben allein, sondern auch die Mädchen seien zu berücksichtigen, ihnen müsse die „Sitzsamkeit" abgewöhnt werden. Als Mitberichterstatter sprach Oberturnlehrer Schröder — Bonn. Angesichts der Wichtigkeit der Frage knüpfte sich daran eine längere Erörterung.

Damit war die reiche Tagesordnung erledigt. In den Zwischenzeiten hatten der technische Ausschuß und der Ausschuß für Jugend- und Volksfeste getagt. In Betreff des ersteren sei erwähnt, daß er die Vorbereitung, Leitung und Ausgabe von vier neuen Heften mit Spielregeln beschloß, von denen das eine den Grenzball, Stoßball und Raffball enthalten soll, das andere Schlagball mit Freistätten- und Feldball, während Fußball mit Aufnehmen und Thorball (Cricket) je ein besonderes Heft bilden werden.

Die Bildung des Reichs-Vereins für vaterländische Festspiele.

Dresden, den 19. Februar 1899.

Der zu Anfang 1897 begründete Reichs-Ausschuß für Deutsche Nationalfeste trat heut in der Aula des Kreuz-Gymnasiums zu Dresden zusammen, um sich zu einem Reichsverein für Vaterländische Festspiele zu erweitern. Der Vorsitzende von Schenckendorff zog die Summe aus der Vergangenheit, um in das Verständnis der Gegenwart einzuführen und daraus die allgemeine Notwendigkeit der jetzt zu unternehmenden Schritte zu begründen.

Das Ergebnis der seitherigen Thätigkeit des Reichs-Ausschusses, der etwa 130 Mitglieder aus allen Ständen zähle, sei vornehmlich dies, daß es für den Gedanken der Nationalfeste Propaganda gemacht habe. Der Plan selbst sei dadurch in den weitesten Kreisen des deutschen Volkes bekannt geworden, und man habe Stellung dazu genommen. Da solche Ziele vielen Mißverständnissen unterliegen, und sie allermeist nicht beurteilt werden nach dem, was der Unternehmer will, sondern darnach, was der Einzelne sich darunter, besonders auch unter dem Worte „Nationalfest" vorstellt, so ist es erklärlich, daß im Anfang, wo noch alle Anschauungen fehlen, vielfach absprechende Urteile auftreten. Man müsse sie prüfen,

Digitized by Google

sich aber dadurch nicht irre machen lassen. Sobald das wirkliche Verständnis erwache, schlage die Stimmung in solchen Dingen der Regel nach um. Solchem Prozeß, wie hier dargelegt, seien wir selbst in anderen Dingen unterworfen. Jetzt bereite sich der zweite Angriff mit verstärkten Kräften vor, indem man zu einem Reichsverein übergehe, in ihm alle Freunde vereinige sowie organisire, und indem man zugleich eine Reihe von Erfahrungen im engeren Kreise, d. h. also in den einzelnen Orten sammelte, ehe man mit dem größeren Ziele, nämlich der Ausführung des Nationalfestes vorgehe. Es sei das anzuerkennende Verdienst Dresdens, hier unter Anregung des Oberbürgermeisters Beutler und des Prof. Weidenbach, aus dem vorhanden gewesenen, lose zusammenhängenden Orts-Ausschuß mit dankenswerter Thatkraft einen festgegliederten, großen Zweigverein geschaffen, sowie in der Sitzung des Vorstands in Berlin am 4. Dezember die Anregung dafür gegeben zu haben, daß auch der Reichs-Ausschuß sich zu einem Reichs-Verein ausbauen und erweitern solle. Mit der örtlichen Thätigkeit der Zweigvereine müsse aber der große Gedanke der Nationalfeste, der ebenso Anregung als Ziel derselben sei, Hand in Hand gehen, nämlich: Hebung der Volksgesundheit durch Zusammenfassung von Turnen, Sport und Spiel, Stärkung des Nationalgefühls und Veredlung der Volksfeste, und zwar sowohl in der Idee wie in den Vorbereitungen zur Ausführung. So sei das Ziel also das gleiche, wie es von Anfang an aufgenommen, aber es geschehe jetzt mit zureichenderen Kräften und mit erweiterten Erfahrungen. Das Ganze unseres Vorgehens gleiche einem Angriff; man wolle ein großes Ziel erkämpfen. Der Angreifer aber unterliege dem menschlichen Gesetze; er beginnt als Knabe mit dem Sturme der Jugend, und teile mit ihm das Scheitern so mancher Hoffnung; trete dann ein in das reifere Jünglingsalter, und dieser Schritt ist jetzt der unsere, — und weiter in das des gereiften Mannesalters. Das ist also nichts als der natürliche Gang menschlicher Entwickelung, dem auch wir uns unterwerfen müssen, wenn unser schöner Plan gedeihlich sich entwickeln soll.

Die Versammlung tritt sodann in die allgemeine Erörterung der Frage ein, woran sich beteiligen die Herren Oberbürgermeister Beutler, Rechtsanwalt Claß—Mainz, Direktor Rhaydt—Leipzig, von Beckerath—Rüdesheim, Dr. Schmidt—Bonn, Professor Weidenbach—Dresden, Professor Zuschlag—Cassel und Realgymnasial-Direktor Dr. Treutlein—Karlsruhe, der zugleich vom Stadtrat die besten Grüße für ein weiteres Gelingen der vaterländischen Sache übermittelt. Alle Redner stimmen mit dem Vorschlage desVorstandes überein, jetzt zu einem Reichs-Verein in dem dargelegten Sinne überzugehen.

Man tritt nun in die Beratung der Satzungen ein, die im Wesentlichen nach dem Vorschlage des Vorstandes angenommen werden, und über die Oberbürgermeister Beutler berichtet. Außer den schon vorher Genannten beteiligen sich an der Erörterung, zum Teil wiederholt, die Herren Lehmann, Vertreter der farbentragenden akademischen Turnerschaften Deutschlands, Joh. Müller, Vertreter des akademischen Turnbundes zu Berlin, Professor der technischen Hochschule Dr. Max Schmidt — Aachen, Bürgermeister Heyne—Görlitz, der Vorsitzende von Schenckendorff, Architekt Thieme—Leipzig, Turninspektor Hermann—Braunschweig und Professor Dr. Koch—Braunschweig. Darnach hat der Verein seinen Sitz in Berlin. Zur Belebung seiner Zwecke wird für je drei Jahre ein Vorort bestimmt. Er gliedert sich in Zweigvereine, mit deren Mitgliedschaft ohne Weiteres auch die Mitgliedschaft beim Reichs-Verein erworben wird, und in Einzelpersonen, insoweit an den einzelnen Orten Zweig-Vereine noch nicht bestehen. Die Zweigvereine haben die Aufgabe, in ihren Orten Alles, was mittelbar oder unmittelbar mit dem Turnen, Sport und Spiel zusammenhängt, im Interesse der Gesundheit der Bevölkerung zu fördern, sowie jährlich aus Anlaß eines vaterländischen Erinnerungstages Festspiele, wie sie

Digitized by Google

dem Zwecke des Reichs-Vereins entsprechen, zu veranstalten. Die Zweigvereine sind dem Reichsverein gegenüber selbstständig, haben ihm aber ihre Gründung anzuzeigen, und sind verpflichtet, ihm einen kurzen Auszug aus dem Jahresberichte zu übersenden, und ein Drittel ihrer Einnahmen abzuführen. Im Übrigen können die Zweigvereine ihre Satzungen ganz den örtlichen Verhältnissen anpassen, auch die Höhe ihrer Mitgliederbeiträge selbst bestimmen. Normalsatzungen sind mit denen des Dresdner Zweigvereins gegeben, die von seinem Vorsitzenden, Professor Weidenbach, gewiß gern abgegeben werden. Über die Verbreitung der Satzungen des Reichs-Vereins gelangt Weiteres demnächst zur Veröffentlichung.

Die Organe des Reichsvereins sind der Vorstand mit 9 Personen, der Reichs-Ausschuß mit 24 Personen, sowie die Hauptversammlung. Der Reichs-Ausschuß kann sich durch Zuwahl um 12 fernere Mitglieder erweitern. Eine sehr lebhafte Debatte entspann sich beim § 23, der von der Zuständigkeit der Haupt-Versammlung handelt, und unter Nr. 7, wie folgt, mit Mehrheitsbeschluß angenommen wurde: „(Der Beschlußfassung der — Hauptversammlung ist vorbehalten:) die Bestätigung über die Wahl von Rüdesheim als Festort, und die Bestimmung des Zeitpunktes, zu welchem die Nationalfeste abgehalten werden sollen." Der Reichs-Ausschuß hatte zu Anfang 1898 bekanntlich Rüdesheim mit Mehrheit gewählt, und war hierzu nach langen und reiflichen Erwägungen, die nicht genügend in weiten Kreisen bekannt geworden sind, gelangt. Gegenwärtig machen sich mancherlei Bedenken gegen die Wahl von Rüdesheim geltend, und ebenso zeigen sich, wie das naturgemäß und verständlich ist, schon Wünsche für die Wahl anderer Orte, so daß die Erörterung hierüber bereits in der Generaldebatte stark hervortrat. Der Vorstand fühlte sich an die gemachte Zusage loyal gebunden, vertrat die Aufrechterhaltung des früheren Beschlusses, muß aber die Bestätigung der späteren Hauptversammlung anheimgeben.

Auf Vorschlag des Vorsitzenden wurde Dresden einstimmig als erster Vorort gewählt; sodann bestimmte man die in den Ausschuß (Reichs-Ausschuß) zu wählenden 33 Mitglieder, und ernannte unter dankbarer Anerkennung der Förderung, die alle übrigen Mitglieder ausübten, welche dem alten Reichs-Ausschuß angehört hatten, diese zu Stiftern des Reichsvereins, und zwar ohne Verpflichtung der sonst satzungsmäßig dafür zu zahlenden Beiträge. Damit war der Reichs-Verein begründet. Angesichts der vorgerückten Zeit sah man von der Beratung des zu veröffentlichenden, im Entwurfe vorliegenden Werbeschreibens ab, und ebenso von der Beratung der künftigen Stellung zur Deutschen Turnerschaft. Beides wurde dem Reichs-Ausschuß übertragen, der voraussichtlich am 4. März in Berlin zusammentreten wird und dann den Vorstand zu wählen und eine Reihe weiterer organisatorischer Maßnahmen zu treffen hat. Mit einem begeistert aufgenommenen Hoch auf Seine Majestät den Kaiser und Seine Majestät den König von Sachsen wurde die grundlegende Versammlung des Reichs-Vereins geschlossen.

Der Vorstand des Reichsvereins sandte uns ferner unter dem 11. März folgendes Werbeschreiben zu, dessen Wortlaut auf der Berliner Versammlung des Reichsausschusses festgestellt worden ist.

Werbeschreiben zum Beitritt.

Der Reichs-Ausschuß für die Deutschen Nationalfeste hat sich durch Beschluß vom 19. Februar 1899 zu Dresden zum Reichs-Verein für vaterländische Festspiele mit dem Sitze in der Reichshauptstadt Berlin erweitert. Der Reichs-Verein gliedert sich in Zweig-Vereine, deren Mitglieder ohne Weiteres auch Mitglieder des Reichs-Vereins sind, und in Einzel-Personen, die sich dem Reichs-Verein unmittelbar anschließen.

Digitized by Google

Der Reichs-Verein bezweckt, unter den Deutschen im Reiche und im Auslande ein großes Interesse für die Hebung der Volksgesundung durch Leibesübungen wach zu rufen, das Nationalgefühl zu pflegen und die Volksfeste in Verbindung mit volkstümlicher Kunst zu veredeln.

Als Mittel zur Erreichung seiner Zwecke sollen dienen: die Thätigkeit der Zweig-Vereine, insbesondere durch die Vorführung vaterländischer Festspiele, und die in fünfjährigen Zwischenräumen abzuhaltenden Deutschen Nationalfeste.

Die Zweig-Vereine haben die Aufgabe, im engeren Rahmen an ihren Orten die Ziele zu verfolgen, welche das Nationalfest im Großen erstrebt. Insbesondere sollen sie alle örtlichen Bestrebungen fördern, die auf die Stärkung der leiblichen Gesundheit durch Turnen, Sport und Spiel gerichtet sind, und jährlich unter Zusammenschluß der Vertreter dieser Leibesübungen an einem vaterländischen Erinnerungstage Festspiele, wie sie den Zwecken des Reichs-Vereins entsprechen, veranstalten.

Als Feststätte für das Deutsche Nationalfest ist im Januar 1898 vom Reichs-Ausschuß der Niederwald bei Rüdesheim am Rhein gewählt worden. Der Haupt-Versammlung des Reichs-Vereins bleibt die Bestätigung der Wahl von Rüdesheim als Festort, sowie die Bestimmung darüber vorbehalten, wann das erste Deutsche Nationalfest stattfinden soll.

Wir richten an alle Vaterlandsfreunde ohne Unterschied der Partei und des Bekenntnisses, und an alle Vereine, Verbände, Gesellschaften, Körperschaften und Behörden, die unsere Zwecke unterstützen wollen, insbesondere auch an die akademische Jugend, die Bitte, dem Reichs-Verein beizutreten, wobei wir im Hinblick auf den hohen nationalen Zweck des Unternehmens der Hoffnung Ausdruck geben, daß unsere begüterteren Mitbürger und Mitbürgerinnen uns erhöhte Beiträge zuwenden werden.

Wir nehmen auf:

als Mitglieder, die dem Reichs-Verein einen Beitrag unter 20 Mark jedoch mindestens 3 Mark jährlich zuwenden;

als Förderer, die jährlich mindestens 20 Mark oder mehr zahlen;

als Stifter, die 100 Mark laufend oder 1000 Mark einmalig spenden.

Sonderrechte, wie sie nicht auch den Mitgliedern satzungsgemäß zustehen, werden bei diesem nationalen Unternehmen durch erhöhte Beiträge nicht erworben.

Deutsche Männer und Frauen! Was wir anstreben, ist dem Wohle des Vaterlandes geweiht, dem Gedeihen unserer Stammesgenossen, der Wohlfahrt unserer Kinder und Kindeskinder. Das Errungene zu bewahren und kraftvoll zu beschützen, das Deutsche Reich durch stetig erneuerte innere Kräftigung für die hohe Aufgabe tauglich zu erhalten, der Hort des Friedens für die Welt zu sein, an dessen eherner Kraft alle feindlichen Anstürme zerschellen, mit einem Worte: unser eigentliches Nationalkapital, die Arbeits- und Widerstandskraft unseres Volkes zu mehren und innerlich zu festigen, das ist das Ziel des Reichs-Vereins für vaterländische Festspiele. Schließt Euch diesen Bestrebungen rückhaltlos und ohne kleinliche Bedenken an und beweist damit, daß Ihr den Blick über die nächstliegenden Tagesfragen hinaus auf die Zukunft gerichtet haltet, die wieder deutsche Männer brauchen wird, wie sie eine gütige Vorsehung uns zum Heile des Deutschen Reiches und unseres Volkstums in dem ablaufenden Jahrhundert hat zu Teil werden lassen. Ein Volk, das versäumt, sich für die Zukunft große Ziele zu stecken, kommt in Gefahr, in seiner inneren Kraft zurückzugehen. Für uns giebt es aber nur eins: stark sein im Innern und nach Außen! Darum vergeßt über diesem Einen, der Größe und der Kraft von Vaterland und Volkstum, alles, was uns trennt in Partei und Bekenntniß, in Besitz und in Rang und Stand, und reicht uns die Hand zum Bunde für Stärkung und Hebung deutschen Volkstums!

Digitized by Google

Der Reichs-Verein für vaterländische Festspiele.

Der Vorstand:

v. Schenckendorff-Görlitz, Direktions-Rat a. D., 1. Vorsitzender. R. v. Oldenbourg-München, Generalkonsul, 1. stellv. Vorsitzender. Beutler-Dresden, Oberbürgermeister, 2. stellv. Vorsitzender. Dr. Rolfs-München, Hofrat, 1. Schriftführer. Dr. Kux-Görlitz, Stadtrat, 2. Schriftführer. R. Koch-Berlin, Direktor der deutschen Bank, Schatzmeister. Kurt von Beckerath-Rüdesheim, Gutsbesitzer und Kaufmann, Beisitzer. Lehmann-Berlin, cand. rer. ing., Beisitzer. Professor H. Raydt-Leipzig, Studiendirektor der Handelshochschule und Direktor der öffentl. Handelslehranstalt, Beisitzer.

Der Reichs-Ausschuß:

Wilhelm Böckmann, Berlin, k. Baurat. Th. Boeckling, Essen a. d. Ruhr, Vors. des Deutschen Radfahrerbundes. Claß, Mainz, Rechtsanwalt, Vorsitzender der Ortsgruppe des Alld. Verbandes. Dr. Hamm, Leipzig, Oberreichsanwalt. G. Hax, Berlin, Vorsitzender des Deutschen Schwimm-Verbandes. Aug. Hermann, Braunschweig, herzogl. Turn-Inspektor. Johannes Heß, Wiesbaden, Bürgermeister. Heyne, Görlitz, Bürgermeister. Professor Dr. K. Koch, Braunschweig. Prof. Dr. E. Kohlrausch, Hannover. Dr. jur. Krause, Berlin, Justizrat, Vice-Präsident des preußischen Hauses der Abgeordneten, Rechtsbeistand. J. L. Metz, Rüdesheim a. Rh., Buchdruckereibesitzer. Johannes Müller, Berlin, cand. med. Piecq, Köln a. Rh., Beigeordneter. Dr. O. Reinhardt, Berlin, Privatdozent. Dr. Max Schmid, Aachen, Professor an der technischen Hochschule. Dr. med. F. A. Schmidt, Bonn, Vorsitzender der techn. Abteilung. Dr. H. Schnell, Altona, Oberlehrer. Stübben, Köln, Geheimer Baurat, Vorsitzender des Verbandes Deutscher Architekten. J. Tews, Berlin, Generalsekretär der Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung. Friedr. von Thiersch, München, Professor am Polytechnikum. Geh. Hofrat Dr. Uhlig, Heidelberg, Gymnasial-Direktor. Professor Dr. Weidenbach, Dresden, Vorsitzender des Allg. Turn-Vereins.

Aus der Liste der Stifter des Reichsvereins heben wir folgende Namen hervor:

Back, Straßburg i. E., Bürgermeister. Becker, Köln, Oberbürgermeister, 2. Vizepräsident des Herrenhauses. Dr. R. v. Bennigsen, Hannover, Oberpräsident a. D. v. Borscht, München, 1. Bürgermeister. Dr. Boedicker, Berlin, Präsident des Reichsversicherungsamtes a. D. L. Clausnitzer, Friedrichsfelde-Berlin, Lehrer, Vorsitzender des deutschen Lehrervereins. Felix Dahn, Breslau. Fuß, Kiel, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses. Dr. Georgi, Leipzig, Oberbürgermeister. Dr. Giese, Altona, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses. Dr. v. Goßler, Danzig, Staatsminister, Oberpräsident der Provinz Westpreußen. von Hansemann, Berlin, Geheimer Kommerzienrat, Direktor der Diskonto-Gesellschaft. Frhr. Heyl zu Hernsheim, Worms, Mitglied des Reichstages und der Ersten Kammer des Großherzogtums Hessen. Geh. Regierungsrat Dr. Oskar Jäger, Köln, Direktor des k. Friedrich Wilhelms-Gymnasiums. Dr. Max Jähns, Berlin, Oberstleutnant a. D., Vorsitzender des Allgemeinen deutschen Sprachvereins. v. Keßler, Merl, Kreis Zell a. Mosel, General der Infanterie a. D., Exc. Köbner, Berlin, Chefredakteur der Nationalzeitung. Adolf Kröner, Stuttgart, Geh. Kommerzienrat. Franz v. Lenbach, München. Franz A. Meyer, Hamburg, Oberingenieur der Stadt Hamburg, Vorsitzender des Vereins für Kunst und Wissenschaft. Hofrat Dr. Näher, München, Vorsitzender des Turnvereins München. Frhr. von Perfall, München, Kgl. General-Intendant der Hofmusik und Direktor der Kgl. Akademie der Tonkunst. Geheimrat Dr. Max v. Pettenkofer, München, Präsident der k. bayer. Akademie der Wissenschaften, Exc. Dr. Reinhardt, Frankfurt a. M., Direktor des Goethe-

Digitized by Google

Gymnasiums. Geh. Regierungsrat Dr. Schauenburg, Krefeld, Vorsitzender des deutschen Realgymnasial-Vereins. Geh. Oberschulrat Dr. Herman Schiller, Gießen, Gymnasialdirektor und Universitätsprofessor. Schnetzler, Karlsruhe, Oberbürgermeister. Heinrich Prinz zu Schönaich-Carolath, Amtitz, erbl. Mitglied des Herrenhauses, Mitglied des Reichstages. Dr. v. Schuh, Nürnberg, 1. Bürgermeister. Franz Schwechten, Berlin, k. Baurat. Dr. G. Siemens, Berlin, Direktor der Deutschen Bank, Mitglied des Reichstages. Clemens Thieme, Leipzig, Architekt, Vorsitzender des Patriotenbundes. Graf Törring, München, Reichsrat der Krone Bayern. J. v. Türk, München, Probst am k. Hof- und Kollegiatstifte St. Cajetan. Dr. Alex. Wernicke, Braunschweig, Oberrealschuldirektor und Professor a. d. techn. Hochschule. Oberlehrer Wetekamp, Breslau, Mitglied des Landtages und des Reichstages. Witting, Posen, Oberbürgermeister, Mitglied des Herrenhauses.

Zugleich mit dem Werbeschreiben ging uns endlich folgender Mahnruf zu.

Was Not thut.

Seit einem halben Jahrhundert durchzieht das deutsche Volk ein neuer Lebensstrom, der seine gesamte geistige Kultur gefördert hat. In dieser Zeit sind, stetig zunehmend, an die Arbeits- und Widerstandskraft des Einzelnen, wie des ganzen Volkes, erhebliche Anforderungen gestellt worden. Dem hierdurch herbeigeführten großen Kräfteverbrauch steht aber ein entschiedener Mangel an Kräfteeinnahme gegenüber, und dies Mißverhältnis wird durch die in allen Ständen lebhaft vorhandene Begierde nach Genuß noch vergrößert, um durch künstliche Reize das geminderte Wohlseins- und Kraftgefühl wenigstens zeitweise zu ersetzen. Wir sind auf diesem Wege in das Zeitalter des Hastens und der nervösen Unruhe, wie der abnehmenden natürlichen Volksfreudigkeit eingetreten, und dies zu einer Zeit wo wir mehr denn je starker und harmonisch entwickelter Menschen bedürfen.

Was Not thut, das ist, daß das Deutsche Volk mit ernster Kraft sich aufrafft, um die zurückgebliebene körperliche Kultur mit der geistigen in Einklang zu bringen. Die Erkenntnis dieser Notwendigkeit ist zwar allgemein verbreitet, aber, sieht ein Jeder in seinem eigenen Kreise sich um, so ist doch die Zahl derer, die nach dieser Erkenntnis leben, noch immer sehr klein. Dazu kommt, daß diejenigen, die berufen wären, sich die Hand zu dem großen Ziele der Volksgesundung zu reichen, insbesondere die Vertreter von Turnen, Sport und Spiel, noch immer abgeschlossen für sich ihren Zielen nachstreben.

Die öffentliche Aufmerksamkeit auf die wachsende Notwendigkeit für die Pflege der Leibesübungen hinzuweisen, der Durchführung derselben nach Thunlichkeit förderlich zu sein und ihre Vertreter zu gemeinsamer fruchtbringender Thätigkeit zusammenzuführen, damit die Zahl derer im deutschen Volke weiterhin stetig zunehme, die ihren Körper rüstig halten, um die Aufgaben erfüllen zu können, die Beruf und Vaterland an jeden Einzelnen heute stellen: das sind die nächstliegenden Aufgaben, die der Reichs-Verein für vaterländische Festspiele nach längerer Vorarbeit sich gestellt hat. Er will aber durch Zusammenfassen aller Freunde dieser Bestrebungen unter den Deutschen im Reiche wie im Auslande, und durch Veranschaulichung mustergiltiger Leibesübungen bei den öffentlichen Festspielen, sei es an den einzelnen Orten, sei es in den später folgenden Nationalfesten, auch zu seinem Teile und zwar unter dem Gesichtspunkt der Festigung der deutschen Einheit, dazu beitragen, daß ein gesundes und starkes Geschlecht in unserem Volk erwachse.

Digitized by Google

Es wird ein Netz von Zweigvereinen angestrebt, deren Mitglieder ohne Weiteres auch Mitglieder des Reichs-Vereins sind. In diesen Zweigvereinen werden Mitglieder auch mit niedrigeren Beiträgen aufgenommen. Doch kann der Einzelne, besonders auch da, wo Zweigvereine noch nicht bestehen, sich unmittelbar dem Reichs-Verein anschließen, was für den Anfang allerdings die Regel bilden wird. Der Leitung des Reichs-Vereins fällt, nachdem sich aus einem Orte genügende Mitglieder gemeldet haben, die Aufgabe zu, dann die Anregung zur Bildung von Zweig-Vereinen zu geben.

Die Beiträge werden am besten an den Herrn Stadtrat und Kämmerer Dr. Kux in Görlitz gesandt.

Auch wir aber erklären uns bereit, Beiträge entgegenzunehmen, an die Hauptsammelstelle abzuführen und öffentlich über den Empfang zu quittieren.

Zugleich machen wir auf Nr. 2. der Flugschriften des Reichsausschusses für die deutschen Nationalfeste aufmerksam mit dem Titel: „Die deutschen Nationalfeste und die deutsche Turnerschaft. Bericht, erstattet dem Münchener Turngau am 16. Dezember 1898 von Chr. Hirschmann, Vorstand der Kgl. öffentlichen Turnanstalt und Vorsitzenden des Turngaues München. München und Leipzig, 1898 bei Oldenbourg." Hier werden in durchaus ruhiger, aber schlagender Weise die Einwendungen gegen die Nationalfeste widerlegt, die aus den Kreisen der Turnerschaft erhoben worden sind. Uhlig.

Noch einmal die Unterrichtserfolge des Französischen Gymnasiums in Berlin.

Die Leser dieser Zeitschrift werden sich vielleicht erinnern, daß auf S. 85 des letzten Jahrgangs eine Erklärung meines Kollegen, des Herrn Prof. Dr. Rothe, abgedruckt worden war, in welcher dieser auf Grund vermeintlicher Erfahrungen und scheinbar gestützt auf Ziffern sein Gutachten über die während der letzten Jahre am Französischen Gymnasium erzielten Unterrichtserfolge und über den Wert des dabei zu Grunde gelegten Lehrplanes abgab. In einer auf S. 177 desselben Jahrgangs veröffentlichten Berichtigung habe ich darauf den Nachweis geführt, daß die von Herrn R. ins Feld geführten Ziffern teils objektiv falsch, teils in ihrer Zusammenstellung nicht geeignet waren, die von ihm darauf gegründeten Schlußfolgerungen zu tragen, und daß seine vermeintlichen Erfahrungen für diesen Zweck ebensowenig ausreichten. An diese meine möglichst knapp gehaltene Darlegung knüpfte ich dann die Versicherung, deren Richtigkeit ja durch eine Vergleichung der einem jeden zugänglichen Programmziffern jeden Augenblick geprüft werden kann, daß die Versetzungsresultate des Französischen Gymnasiums während des fraglichen Zeitraums nicht nur durchschnittlich normale, sondern zum Teil sogar hervorragend günstige gewesen sind.

Auf die soeben erwähnte Berichtigung ließ Herr Prof. Rothe unmittelbar (S. 179 ff.) eine Erwiderung folgen, in der er, abgesehen von der Abwehr einer von mir gar nicht erhobenen Beschuldigung und von einigen nebensächlichen, aber thatsächlich falschen Bemerkungen, nur seine früheren und von mir bereits widerlegten Behauptungen in etwas anderer Form wiederholte. Ich hätte daher keine Veranlassung, den Streit, den ich nur mit äußerstem Widerstreben vor der Öffentlichkeit

Digitized by Google

aufgenommen habe, an dieser Stelle fortzuführen, wenn nicht der Herausgeber dieser Blätter in einer Nachschrift, die er der Erwiderung des Herrn Prof. Rothe anfügte, sich auf die irrigen Angaben des letzteren von neuem gestützt hätte, um gegen die Zuverlässigkeit meiner Aussagen Zweifel zu erwecken.

Ich erkläre deshalb unter Berufung auf die in den Programmen abgedruckten Ziffern, die Herr Geh. Hofrat Uhlig sich leicht auch persönlich bei mir hätte verschaffen können, an dieser Stelle noch einmal:

Die von Herrn Rothe in seiner Erwiderung (S. 180) erneute und von Herrn Uhlig zu einem hypothetischen Schlusse verwendete Behauptung, wonach von 35 Sextanern des Jahrgangs 1893/94 „nur 23 in einem Biennium für IV reif geworden" wären, ist falsch. Denn von den erwähnten 35 Schülern sind im Laufe der 2 Jahre nicht weniger als 5 abgegangen, darunter nur 1 ohne Versetzungsvermerk, die anderen 4 im Laufe des Schuljahrs und unter Verhältnissen, die einen Schluß auf ihre Unreife in keiner Weise gestatten.

Daß die Zahlenangaben des Herrn Rothe gerade in dieser Weise sämtlich vergriffen und deshalb für die Zwecke, denen sie dienen sollten, untauglich waren, hatte ich in meiner Berichtigung (S. 178) bereits aufs bestimmteste ausgesprochen und an einem konkreten Beispiele erläutert. Ich bedaure lebhaft, daß Herr Geheimrat Uhlig meiner generellen Versicherung nicht geglaubt hat.

Allein, ich vergaß: auf solche Versetzungsziffern, wie unsereins sie zur Prüfung der Unterrichtserfolge einer Anstalt neben anderem Materiale zu verwenden pflegt, kommt ja Herrn Geheimrat Uhlig im Grunde wenig an. Für ihn war und ist es, wie ich aus seinen Worten auf S. 181 schließen muß, für die Entscheidung dieser Frage ausschließlich maßgebend, „daß von Prof. Rothe die Erreichung des Ziels bei dem Ostercötus einer Klasse zugestanden, dagegen bei dem folgenden Michaeliscötus derselben Klasse auf Grund eigener Erfahrung und des Urteils von Kollegen als etwas, das entschieden nicht zu erwarten sei, bezeichnet worden ist." Auch der Umstand, daß ich dem Herrn Prof. Rothe mehrere schwerwiegende Irrtümer nachgewiesen habe, daß ich meinerseits, der ich in meiner amtlichen Stellung doch etwas weiter blicken kann, als ein einzelner Ordinarius, den wenig erfreulichen Zustand, der allerdings eine Zeitlang in der O. III^{m} des Französischen Gymnasiums herrschte, für eine vorübergehende Erscheinung erklärt und auf ganz andere Gründe zurückgeführt habe als Herr Rothe, der übrigens, wie ich höre, zur Stimmabgabe für seine Kollegen gar keine Vollmacht hatte: das alles kommt bei meinem verehrten Freunde Uhlig gegenüber der so gewichtigen Stimme und der so entschiedenen Aussage des Herrn Prof. Rothe nicht in Betracht.

Auch diesen Mangel an Zutrauen zu meiner Urteilsfähigkeit beklage ich; um so mehr aber bin ich verpflichtet den Lesern dieser Zeitschrift zur Kenntnis zu bringen, daß im Laufe des letzten Sommers die Klasse, über deren Versetzungs-Aussichten Herr Rothe im März v. J., 5 Monate, nachdem er ihr Ordinarius geworden war, ein so vernichtendes Urteil fällte, sich in unerwartet günstiger Weise weiter entwickelt hat, so daß wir zum letzten Michaelistermine von ihren 15 Insassen 12 nach U. II versetzen konnten. Und da dies auf Antrag des Herrn Prof.

Digitized by Google

Rothe und ohne erheblichen Widerspruch von Seiten eines der übrigen Klassenlehrer geschehen ist, so kann ich nicht annehmen, daß ich, indem ich diesem Beschlusse zustimmte, meine Pflichten gröblich verletzt habe.

Mögen die geehrten Leser nun aus der so eben angeführten Thatsache entnehmen, ob Herr Uhlig wohl daran gethan hat oder nicht, aus den Klagen eines oder einiger Lehrer über den unerfreulichen Zustand einer Klasse Folgerungen auf die Unbrauchbarkeit des Lehrplans, nach dem dieselbe unterrichtet worden war, zu ziehen.

Und nun zum Schlusse!

Im Eingange seiner Nachschrift ruft Herr Geh. Hofrat Uhlig die Leser dieser Blätter zur Entscheidung darüber auf, ob durch meine Berichtigung und durch die Erwiderung meines Koll. Rothe die Einsicht in den Wert der Organisation des Französischen Gymnasiums gefördert worden sei, und erwartet als Antwort darauf offenbar von allen Seiten ein einstimmiges Nein zu vernehmen. Auch diesmal bedaure ich in den Chorus, von dem er sich umgeben wähnt, nicht einstimmen und mich seinem Urteile, was die Tragweite meiner Äußerungen angeht, nicht anschließen zu können.

Herr Prof. Rothe hat die Unterrichtserfolge des Französischen Gymnasiums als wenig günstige dargestellt; er hat damit zu beweisen versucht, daß der Lehrplan, unter dessen Herrschaft sie erzielt worden sind, nichts taugt. Wenn ich nun den unanfechtbaren Nachweis geführt habe, daß die Prämisse, auf die Herr Rothe sich bei seinem Beweisverfahren stützte, falsch war, daß seine Schlußfolgerungen samt und sonders in der Luft schweben: so ist damit für die richtige Beurteilung des Wertes, der der Organisation des Französischen Gymnasiums zukommt, für den Augenblick ein sehr wichtiges, wenn auch zunächst nur negatives Resultat gewonnen. Es ist der Festsetzung und weiteren Verbreitung einer in den Verhältnissen ganz und gar nicht begründeten ungünstigen Auffassung der Sachlage vorgebeugt. Und dieses Ergebnis möchte ich doch gegenüber der etwas anders lautenden Meinungsäußerung des Herrn Geheimrat Uhlig im Eingange seiner „Nachschrift" festlegen.

Den positiven Nachweis dafür, daß der Lehrplan des Französischen Gymnasiums sich nicht nur zur Erzielung guter Versetzungsresultate, sondern auch zur Erreichung des dem humanistischen Gymnasium gesteckten Bildungsziels trotz aller zeitweise zu überwindenden Schwierigkeiten aufs beste bewährt hat, hoffe ich, wenn die Zeit dazu gekommen sein wird, an anderer Stelle in aller Ausführlichkeit erbringen zu können.

Berlin, im Dezember 1898. Dr. Georg Schulze.

Schlußwort.

Um dem audiatur et altera pars in vollem Umfang zu entsprechen, habe ich auch die zweite Erörterung des Herrn Direktor Dr. Schulze aufgenommen, obgleich seine Polemik das von mir Gesagte garnicht trifft.

1. „H. Uhlig hat sich auf die irrigen Angaben des Herrn Rothe von neuem gestützt, um gegen die Zuverlässigkeit meiner Aussagen Zweifel zu erwecken."

Digitized by Google

Ich habe eine einzige irrige Angabe Rothes verwandt, die, daß die Osterexerta des Fr. G. am Ende des Kurses 1893/94 35 Schüler hatte. Thatsächlich war einer von den 35 längere Zeit, ein anderer kurz vor Kursschluß abgegangen. Die Meinung aber, daß ich mich auf jenen („schwerwiegenden"!) Irrtum Rothes gestützt habe, um gegen die Zuverlässigkeit von Herrn Schulzes Aussagen Zweifel zu erwecken, ist eine wunderliche Selbsttäuschung, die man sich nur aus einer gewissen Erregtheit des Herrn Kollegen erklären kann. Die Sache verhält sich folgendermaßen.

Herr Direktor Schulze hatte in seiner „Berichtigung" ausgesprochen: wenn man die gesamten Versetzungsergebnisse aus allen Klassen des Französischen Gymnasiums, die nach dem neuen Lehrplan unterrichtet worden seien, mit denen vergleiche, die andere Gymnasien und Realgymnasien aufzuweisen hätten oder die früher am Französischen Gymnasium erreicht seien, so zeige sich gerade in den beiden untersten Klassen ein überraschend erfreulicher Erfolg, was zu Gunsten des neuen Lehrplans schwer ins Gewicht falle.

Ich denke über Schlüsse aus den Versetzungsziffern auf die Güte oder Mangelhaftigkeit des Lehrplans überhaupt sehr skeptisch, und man muß, meine ich, so denken, wenn man erwägt, wie verschieden oft die Versetzungspraxis an mehreren gleich organisierten Anstalten ist, ja, daß an einer und derselben Anstalt nicht immer die gleiche Praxis waltet, daß z. B. bei einer in ihrer großen Mehrheit schwachen Klasse, wo es schwer fällt, den Strich zwischen den unreifen und den zur Not reifen Schülern zu ziehen, öfter ein milderes Versetzungsverfahren geübt wird, als da, wo einzelne Schwächlinge neben einer überwiegenden Zahl von normalen Schülern sitzen. Ganz und gar falsch aber ist es nach meiner Ansicht, zu glauben: je größer die Zahl derer sei, die aus den unteren Klassen einer zu höheren Studien vorbereitenden Anstalt versetzt werden können, desto besser sei der Lehrplan der Schule. Vielmehr scheint mir in der That für Anstalten der bezeichneten Art eine Unterrichtsgestaltung, bei der möglichst deutlich und möglichst bald erhellt, welche Knaben zur Ergreifung wissenschaftlicher Studien wenig oder garnicht geeignet sind, den Vorzug vor einer Lehrplanorganisation zu verdienen, bei der dies nicht so entschieden und so bald hervortritt und wo die Zahl der aus den unteren Klassen Versetzten deswegen größer ist.

Bei allen Bedenken aber, die meines Erachtens Schlüsse von hohen Versetzungsziffern auf die Vortrefflichkeit des Lehrplans haben (wie ja auch der Schluß von solchen Ziffern auf Vorzüglichkeit des Betriebes nicht gezogen werden darf), — bei allen jenen Bedenken schien und scheint es mir interessant, wenn einmal eine genaue Zusammenstellung der Versetzungsresultate beim Aufsteigen von VI nach V und von V nach IV in dem Französischen und einigen anderen Berliner Gymnasien gemacht würde, wobei nur, wie ich in meiner „Nachschrift" bemerkte, nötig wäre, auch die im Laufe des Schuljahres ausgetretenen Schüler zu notieren und zwar mit der Bemerkung, ob sie die Anstalt mit einem Zeugnis verließen, das Aussicht auf Versetzung gewährte, oder mit einem von gegenteiliger Beschaffenheit[1]). Und Beispiels halber fügte ich die betreffenden Angaben aus dem Heidelberger Gymnasium von den Jahren 1895 – 1897 in tabellarischer Form hinzu.

Bei dieser Erörterung nun sagte ich: „Wenn von 35 Sertanern am Französischen Gymnasium nur 23 in einem Biennium für IV reif geworden wären, wenn sich nicht etwa aus äußeren Ursachen die anfängliche Zahl dermaßen vermindert hätte, so würde ich dies noch nicht für ein sehr günstiges Resultat halten." Ich faßte also selbst sehr entschieden die Möglichkeit ins Auge, daß, wenn von den 35 nur 23 nach IV gelangten, dazu andere Ursachen, als Unreife, mitgewirkt haben können. Dies ist nach Herrn Direktor Schulzes Auffassung eine Benützung irriger Angaben des Herrn Rothe zu dem Zweck, um gegen die Zuverlässigkeit seiner (der Schulzeschen) Aussagen Zweifel zu erregen!

2. Ich hatte in der „Nachschrift" gesagt: „Wie weit durch Berichtigung [des Herrn Schulze] und Erwiderung [des Herrn Rothe] die Einsicht in den Wert der Organisation des Französischen Gymnasiums gefördert worden, mögen unsere Leser erwägen." Daraus gestaltet H. Dir. Schulze

---

[1]) So hätte H. Dir. Schulze oben S. 55 angeben sollen, ob der 16. Schüler, den die besprochene Mich. O. III nach dem vorj. Progr. noch am 1. Febr. 1898 hatte, ausgetreten ist und mit was für einem Zeugnis. Ohne Kenntnis hiervon ist nicht möglich, (was doch H. Sch. für so wichtig hält), den Bruchteil der Schüler, der genügte, genau festzustellen.

Digitized by Google

die an die Leser gerichtete Frage: ob durch seine Berichtigung und Rothes Erwiderung jene Einsicht gefördert sei, und entwickelt dann folgende merkwürdige Vorstellung: Ich wähne mich von einem Chorus umgeben, und dieser Chorus läßt auf jene Frage ein einstimmiges Nein vernehmen; das hieße also: ich bilde mir ein, alle Gefragten würden antworten, daß weder durch die Schulzesche Erörterung noch durch die Rothesche Entgegnung ein Schritt vorwärts in der Erkenntnis des Wertes gethan sei, den die Unterrichtsgestaltung des Französischen Gymnasiums besitze.

Nein, weder diese Antwort erwartete ich (am wenigsten in Chorform), noch auch die, daß der neue Lehrplan des Fr. G. „unbrauchbar" sei. Was mir an den Mitteilungen Rothes Bedeutung zu haben schien, habe ich deutlich gesagt: es sind die Eindrücke, welche er und mehrere Kollegen in der Michaelisobertertia des Schuljahres 1897/8 von der Fähigkeit der Schüler, das Pensum der Klasse zu bewältigen, bekommen haben. Zugleich aber habe ich nicht minder deutlich erklärt, daß nach meiner Meinung aus den ungünstigen Erfahrungen mit dieser Obertertia ebenso wenig ein allgemeiner Schluß bezüglich der Erreichbarkeit des durch den Lehrplan festgesetzten Zieles gezogen werden dürfe, wie aus den anders lautenden Erfahrungen mit der Osterobertertia 1897/8. Herr Dir. Schulze erklärt in der „Berichtigung" seine Zustimmung zu den Rotheschen Worten: „Ob die Vorteile des Reformgymnasiums so groß sind, wie die eifrigen Vertreter dieser Organisation glauben, kann erst durch langjährige Erfahrung erwiesen werden". Auch ich bin der Ansicht, daß nur langjährige (natürlich unter gleichmäßiger Berücksichtigung der günstigen und ungünstigen Ergebnisse gewonnene) Erfahrung ein sicheres Fundament für das Urteil über Wert oder Unwert einer Schulform ist, und habe dies in der „Nachschrift" mit klaren Worten ausgesprochen.

Ich bedauere, einem Manne gegenüber zur Abwehr genötigt worden zu sein, mit dem ich in vielen wichtigen pädagogischen Streitfragen durchaus harmoniere, auf dessen scharfe Kritik der sozialen Gründe, um deren willen die Verteidiger des dreijährigen Unterbaus „unser gesamtes höheres Schulwesen und alle Grundsätze einer vernünftigen Pädagogik auf den Kopf stellen" wollen, von mir noch vor Kurzem in zustimmender Weise verwiesen worden ist.

Herr Prof. Rothe hat in seiner „Erwiderung" den Standpunkt klar bezeichnet, von dem aus er seine Mitteilung über die Unterrichtserfahrungen in der vorjährigen Michaelisobertertia gemacht hat, und hat sich zugleich über die ihm zum Vorwurf gemachten Irrtümer ausgesprochen. Gleichwohl glaubte ich ihm auch die obige Auseinandersetzung des Herrn Direktor Schulze vor ihrer Veröffentlichung mitteilen zu sollen. Ich that es aber mit dem Ersuchen, in unserer Zeitschrift nicht weiter zu erwidern, zumal ich es sei, gegen den Herr Dir. Schulze sich jetzt gewandt habe. Herr Rothe hat auf weitere Erörterung verzichtet. Uhlig.

Litterarische Anzeigen.

Theodor **Waitz'** Allgemeine **Pädagogik** und kleinere pädagogische Schriften. Vierte durch Beigaben vermehrte Aufl., herausgegeben von Prof. Dr. Otto **Willmann**. Braunschweig Vieweg u. S. 1898. 552 S., 5 M.

Wir haben in der neuesten pädagogischen Litteratur unzählige Werke, die teuerer sind, als ihr inhaltlicher Wert rechtfertigt. Hier ist eines, das billiger ist. Die Verlagshandlung hat bei der vierten Auflage, obgleich diese wertvolle Zugaben erhalten, den bisherigen Preis auf die Hälfte herabgesetzt. Möchte dieser Umstand mit dazu beitragen, dem Buch eine noch weitere Verbreitung zu verschaffen, als ihm bis jetzt zu Teil geworden. Denn im Gegensatz zu dem Katzengold, das heutzutage so viele pädagogische Schriften bieten, haben wir hier wirkliches Gold, und der dem Gehalt entsprechende vornehme Ton, mit dem der Verfasser sein Überzeugungen vorgetragen hat, macht auf den dafür empfänglichen Leser, insbesondere auf den, der vorher die Rodomontaden eines pädagogischen Wunderdoktors gelesen, einen ebenso wohlthätigen Eindruck, wie die klassische „Didaktik" des Mannes, welcher die vierte Auflage, wie schon die dritte (1882) und zweite (1875) besorgt hat. Schon der zweiten fügte dieser Herausgeber eine ausführliche Einleitung über Waitz' praktische Philosophie bei und fünf kleinere Abhandlungen, die Waitz von 1848—1858 in Zeitschriften und gesondert erscheinen ließ und die auch heute ein nicht bloß historisches Interesse haben: „Welchen Anteil soll der Deutsche Reichstag an der Organisation des Unterrichtswesens nehmen?" 1848. — „Reform

Digitized by Google

des Unterrichts." 1851. — „Über die Methoden des Unterrichts im Lesen und Schreiben. Eine psychologische Untersuchung." 1852 — „Zur Frage über die Vereinfachung des Gymnasialunterrichts." 1857. — „Zur Orientierung über den Gymnasialstreit in Kurhessen." 1858. — In der vierten Auflage sind nun noch hinzugekommen Waitzens Biographie, verfaßt von Prof. Dr. Gerland in Straßburg (aus der „Deutschen Biographie"), und eine Anzeige von Waitzens Allgemeiner Pädagogik, die 1852 der wohlbekannte, vor einem Jahr als Fünfundneunziger gestorbene C. G. Scheibert, damals Dir. der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin, in die „Pädagogische Revue" schrieb, endlich ein Lichtdruckbild von Waitz. Wenn von den kleineren Abhandlungen gilt, daß sie, die fast alle durch damals auftretende Fragen veranlaßt sind, keineswegs bloß geschichtliches Interesse haben, so werden die Leser in noch höherem Grade bei vielen Erörterungen der Allg. Pädagogik die Empfindung haben, daß sie auch für gegenwärtige Streitfragen von entschiedener Bedeutung sind und daß wir mit dem vielen Hin- und Herreden in der neueren und neuesten, unheimlich angeschwollenen pädagogischen Litteratur nicht wesentlich über Waitzens Urteile hinausgekommen sind. Die Ausstattung des Buches ist dem, was man vom Viewegschen Verlag gewöhnt ist, entsprechend. U.

Kulturbestrebungen und Schule in Chile, von **Dr. G. A. O. Collischonn.** Frankfurt a. M. Progr. der Adlerflychtschule 1898.

Zur Besprechung von Programmabhandlungen wird in dieser Zeitschrift nicht viel Raum sein; die vorliegende ist aber von so entschiedener Bedeutung, daß wir sie allen Lesern des „Humanistischen Gymnasiums" zur Lektüre eindringlich empfehlen möchten. Bemerkenswert ist sie einmal, weil der Verfasser als Lehrer des Französischen an einer Realschule mit aller Energie für das humanistische Gymnasium eintritt, ja sogar so weit geht, daß er das Zurücktreten der neueren Sprachen in der letzteren Schulgattung wünscht, um Zeit zu gewinnen zum Versenken in die alte Kultur, sowie zur intensiveren Betreibung der mathematischen Fächer. Bemerkenswert ist die Abhandlung ferner, weil hier gerade aus den Kreisen der Frankfurter Lehrer, die zum großen Teil die neuen Methoden und Reformen mitmachen, also doch den tiefsten Einblick in die Verhältnisse haben, ein Gegner dieser Neuerungen ersteht, der nicht scharf genug das Bonnenfranzösisch und die Unterrichtsresultate verdammen kann, die es einem Schüler nur ermöglichen, seine Gedanken und Empfindungen in einigermaßen fließendes Englisch oder Französisch zu kleiden. Zur Klärung seiner Ansichten und zu dieser entschiedenen Stellungnahme kam der Verfasser durch einen längeren Aufenthalt in Chile. Hier sah er, wie bei der Erziehung des jungen Chilenen vollständig gebrochen worden ist mit dem litterarisch-künstlerischen, klassischen Erziehungssystem, wie es das alte Gymnasium vertritt, und wie es sich hier mit Zielbewußtheit im ganzen Aufbau des Unterrichtsplans um die Erziehung durch die Naturwissenschaften handelt. Die zwei modernen Fremdsprachen werden als bloßes Kommunikationsmittel bonnenmäßig erlernt und geübt, so daß durch diese Erlernung selbst absolut kein Bildungszuwachs in dem Schüler erreicht wird. Collischonn geht die Prinzipien des chilenischen Lehrplans im Einzelnen durch und sieht als „eine der bedenklichsten Folgen der überwiegend naturwissenschaftlichen Tendenz der ganzen Schule, die Trennung der Schule von den großen Geistern und Traditionen des Mutterlandes und das gänzliche Ausscheiden des Altertums aus dem geistigen Leben" an. Jenem dort ausgesprochenen Realismus mit der Parole, sich für's Leben auszustatten, wie es ist, im Umgang mit den Dingen und den wissenschaftlichen Methoden, die die Herrschaft über sie ermöglichen, setzt er entgegen, sich zu bilden nach einem lebendigen Menschenideal im Umgang mit den großen Menschen der Vergangenheit. In geistvollen, von scharfem Denken und guter Beobachtungsgabe zeugenden Aperçus setzt er das auseinander. Das eigentlich Charakteristische, Auszeichnende Europas gegenüber Amerika, schließt er, nachdem er den amerikanischen Utilitarismus gekennzeichnet hat, ist die stete Renaissance, die sich seit dem 15. Jahrhundert in jedem jungen Menschenherzen und Menschenhirn erzeugt, das Sophokles und Thukydides lesen lernt. Der ganze Anblick, den auch europäische Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit gewährt, ihr Suchen nach Wahrheit, die Abwesenheit banausischer Nützlichkeitsgesichtspunkte, die Thatsache, daß ihr die großen nützlichen Entdeckungen fast wie etwas Ungewolltes als reife Frucht bei ihrer Arbeit in den Schoß fallen, ist dieser Renaissance geschuldet. „Das sah ich in heller Klarheit, als ich dort als stiller Beobachter den Kämpfen zusah, die die chilenische Nation um ihre geistige Selbständigkeit und um die Zukunft ihrer Kultur kämpft, und mit Angst gedachte ich des Zerstörungswerkes, das sich seit dem Aufkommen des Realismus (der in dem Heraustreten aus den ihm gewiesenen Grenzen und in dem Streben nach Herrschaft auf dem kulturellen Gebiete nichts weiter ist als das Aufstehen eines falschen Kulturbegriffes gegen den wahren) am letzten Bollwerk wahrer Kulturarbeit, am Gymnasium, vollzieht." Die weitere Begründung, vornehmlich die Hinweise auf Amerika, möge man in der interessanten Arbeit selbst lesen. Sie giebt den Feinden des Gymnasiums eine harte Nuß zu knacken: für Schmeding haben wir uns das Wort herausgeschrieben: „Jeder kann nur das im Altertum wahrnehmen, was er selbst in sich hat. Noch jeden, der bisher das Altertum zu richten suchte, den hat es gerichtet"; den Freunden jener Bildungsstätte zeigt sie, welch kostbaren Schatz sie in ihr besitzen und — zu hüten haben.

C. Blümlein.

Digitized by Google

D. K. Zangogiannis, Ἡ τῶν ἡμετέρων μαθητῶν γραμματικὴ ἀβεβαιότης ἐν ταῖς ἀρχαίαις γλώσσαις, καὶ αἱ γραμματικαὶ ἀσκήσεις. S.-A. aus Ἀθηνᾶ X, 33—93, Athen 1898 (zu bez. durch d. internat. Buchhdlg. v. K. Beck, Athen).

Also grammatische Unsicherheit auch bei der hellenischen Mittelschuljugend! Und nicht bloß im Latein: das wäre bei der geringen Anzahl der für dies Fach in den 7 Jahresklassen der humanistischen Anstalten zur Verfügung stehenden Stunden (18 wöchentl., 3 in der obersten Kl. des Ἑλληνικὸν σχολεῖον und 3+4+4+4 in den vier Kl. des γυμνάσιον) nicht eben verwunderlich; sondern auch im Altgriechischen. Und doch bietet dies in Formen und Wortschatz z. T. so weit gehende Übereinstimmung mit der Muttersprache des Lernenden, und dazu sind ihm nicht weniger als 74 Wochenstunden (8+9+9+12+12+12+12) gewidmet! Woran das liegt? Es ist auch für uns recht lehrreich, die Ansicht des Verf. darüber zu vernehmen, eines Mannes von sehr besonnenem Urteil, dessen Persönlichkeit und Streben wir in den Anfangs- und Schlußworten unserer Besprechung seiner Abhandlung „Die preußische Schulreform und das griechische Gymnasium" (Hum. Gymn. 1895, S. 41 ff.) gekennzeichnet. — „Eine möglichst umfangreiche und verständnisvolle Lektüre der Schriftsteller, die unentbehrliche Voraussetzung für die Erreichung der Ziele des Unterrichts in den klassischen Sprachen, ist nur auf fester grammatischer Grundlage möglich": dieser eigentlich selbstverständliche, an die Spitze gestellte Gedanke ist fast ein bischen zu breit ausgeführt; aber man sieht eben daraus, daß auch in Hellas, und gerade bei hierfür maßgebenden Persönlichkeiten, z. T. Anschauungen herrschen, die mit den Erfahrungen der Schulpraxis nicht im Einklang stehen. Umfang wie Qualität der Klassikerlektüre hat also in der hellenischen Mittelschule unter der notorischen grammatischen Unsicherheit bedenklich zu leiden. Schuld an dieser Unsicherheit aber ist dreierlei: 1. der grammatische Lernstoff ist nicht auf das für die Lektüre notwendige beschränkt; 2. die induktive Methode wird nicht gebührend gewürdigt; 3. es fehlt, und darauf legt der Verf. den Hauptnachdruck, die Übung des Übersetzens in die alten Sprachen so gut wie gänzlich (die monotone τεχνολογία, d. i. Deklinieren und Konjugieren, und das vielgetriebene häusliche Paradigmenschreiben bilden hierfür keinen Ersatz). Die Einführung solcher Übungen unter gleichzeitiger Vermehrung der Zahl der Lateinstunden wird aufs entschiedenste gefordert; die (wenigstens früher) recht erfreulichen Ergebnisse des klassischen Unterrichts an den deutschen Gymnasien schreibt Z. nicht zum geringsten Teil dem planmäßig betriebenen Übersetzen in das Lateinische und Griechische zu. Bis in die oberste Klasse soll dies fortgesetzt werden, bei Leibe nicht als Selbstzweck, nur als Mittel für verständnisvolle Lektüre: der Verf. steht hier durchaus auf dem Standpunkt, den u. a. Uhlig in dieser Zeitschrift 1895 S. 124 f. vertreten hat. Daß es wünschenswert, für diese Übersetzungen systematisch angelegte Übungsbücher zur Verfügung zu haben, sagt er nicht ausdrücklich; es ergiebt sich aber aus der ganzen Art seiner Erörterung: wir heben es deswegen hervor, weil die von einigen deutschen Unterrichtsverwaltungen vertretene gegenteilige Anschauung doch wohl auf einer Unterschätzung der Schwierigkeit beruht, diese Übungen ganz zweckentsprechend zu gestalten, auf einer Überschätzung der durchschnittlichen Fähigkeit unserer Lehrer, solche Vorlagen aus Eigenem zu schaffen, und auf einer Verkennung der großen Vorteile, die es hat, wenn dem Schüler die zu übersetzenden muttersprachlichen Texte gedruckt vorliegen. In sehr verständiger Art bespricht Z. die verschiedenen Möglichkeiten der Übung in der Fremdsprache, Retroversion, Variation, Imitation ꝛc., und ihren Wert; wenn aber die Meinung bei ihm durchschimmert, in Deutschland befolge man hierin (wenigstens in Bezug auf das Latein) das Verfahren, das ihm als das ideale erscheint, so dürfte die Erörterung von Ad. Lange in Lehrpr. u. Lehrg. 58, S. 45 ff. seinen Optimismus etwas dämpfen. — Die Schrift von Z. ist ein an die Kgl. Griechische Unterrichtsverwaltung gerichteter Notschrei, vor der Öffentlichkeit erhoben, damit er nicht in einem ministeriellen Papierkorb oder Aktenschrank ungehört verhalle; ob er seinen Zweck erreicht, ist leider nach den in ihrer bündigen Kürze um so nachdrücklicheren Bemerkungen von Sotiriadis in Baumeisters Handb. I 2, S. 681 recht fraglich. A. Hilgard.

Georg Stier, Französische Syntax mit Berücksichtigung der älteren Sprache. 475 S. Julius Zwißler, Wolfenbüttel 1897. Preis 6 Mark.

Dies umfangreiche Buch ist hauptsächlich für Lehrer und Studierende der französischen Sprache bestimmt. Es ist klar genug für ein eindringendes Studium und ausführlich genug als Nachschlagewerk, ein Buch, das man um so lieber gewinnt, je mehr man sich damit beschäftigt. Hat man mit Staunen verfolgt, wie die franzöſ. Grammatiken immer dünner wurden, so macht es einem besondere Freude, daß wieder jemand den Mut gehabt hat, einen dicken Band zu schreiben, in dem so ziemlich alles steht, was der Lehrer braucht. Der Vf. sagt eher ein Wort zuviel als zuwenig und will lieber weitschweifig erscheinen als unbestimmt. Auf die Durchsichtigkeit seiner Regeln thut er sich vielleicht zu viel zu gute. Seine Hauptregel für den Konjunktiv lautet z. B.: „der Konjunktiv drückt einen Wunsch oder eine zweifelhafte Behauptung aus." Es giebt nunmehr, meint er, nicht mehr soviel Konjunktive als Verben, sondern nur noch zwei; der vom Schüler so gefürchtete Konjunktiv gestalte sich demnach sehr einfach. Nun, so sehr viel einfacher als bisher doch wohl nicht. Der Schüler wird auch in Zukunft bei einem Wort wie mériter lange darüber in Zweifel sein, zu welcher Kategorie es gehört. Es wird ihm auch wenig helfen, wenn man ihm versichert, der Kon-

Digitized by Google

junktiv in Konzessivsätzen mit quoique sei ein Konjunktiv des Wunsches. Eigentümlichkeiten im Sprachgebrauch sind manchmal nicht erklärt, wo es leicht wäre den Grund zu finden. Z. B. ist die Regel angeführt, daß de ohne Artikel steht, wenn seinem Substantiv ein Adjektiv vorausgeht, daß sich aber der Artikel sehr häufig vor petits findet, z. B. des petites rues. Er steht offenbar deshalb, weil petits mit dem Substantiv zu einem Diminutivbegriff verschmilzt, also im vorliegenden Beispiel des petites rues ungefähr = des ruelles ist. — Stier hat auch die ältere Sprache berücksichtigt, doch ohne dabei Anspruch auf Vollständigkeit zu machen. Beispiele bringt er in überaus großer Anzahl, und zwar stets mit genauer Quellenangabe, wofür wir Neuphilologen, wenig verwöhnt in dieser Hinsicht, besonders dankbar sein können. Allerdings sind die Beispiele nicht gleichmäßig gesichtet und nicht immer musterhaft; man muß sich da und dort fragen, ob man den zitierten Satz nachschreiben darf oder ob es sich um eine schriftstellerische Extravaganz handelt. Doch ist nicht von uns beabsichtigt, mit solchen Ausstellungen den Wert des trefflichen Werkes herabzusetzen; auch wenn wir sagen, es sei mehr zum Studieren als zum Erlernen der Sprache geeignet, soll das kein Tadel sein. Ein alphabetisches Inhaltsverzeichnis wäre sehr zu wünschen. Äußere Anlage und Ausstattung entsprechen allen Anforderungen. Ha.

Otto Börner, Oberstufe zum **Lehrbuch der französischen Sprache.** Ausgabe C. 232 und 125 S. B. G. Teubner, Leipzig 1898.

In diesem vornehm auftretenden Buch finden sich französische Übungsstücke, Aufsätze, Aufsatzentwürfe und Sprechübungen. Jeweils vier Stücke bilden eine Lektion, und jede Lektion ist in Beziehung gesetzt zu einem Kapitel der „Syntax" desselben Verfassers. Die meisten Übungsstücke behandeln französisches Leben und französische Sitten der Gegenwart und Vergangenheit. B. rechnet jedenfalls mit einer besonders gut veranlagten Prima, sonst hätte er ein Exercice wie das dritte, Au salon de Mlle Delorme, schwerlich aufgenommen. Die Sprechübungen sind fein ausgedacht und haben mit den üblichen Konversationsbüchern für die oberen Klassen nichts gemein. Ha.

Ph. Plattner und **J. Heanmier, Französisches Unterrichtswerk.** 5 Hefte zu 104, 104, 152, 192 und 112 S. Preis der geb. Hefte zwischen 90 Pf. und Mark 1,50. J. Bielefeld, Karlsruhe, 1897.

Das Werk zerfällt in zwei Teile, eine Grammatik und ein Lehr- und Übungsbuch. Dieses besteht aus drei, die Grammatik aus zwei Heften. Was einem sofort auffällt, ist die doppelte Behandlung fast des gesammten grammatischen Stoffes. Man findet ihn in der Grammatik und im Übungsbuch, hier methodisch, dort systematisch zusammengestellt. Wir können nicht recht verstehen, was diese Wiederholung mit der „gebundenen Marschroute", welche die Verfasser für wünschenswert halten, zu thun hat. An der neuen Grammatik, insbesondere der Formenlehre, muß übrigens eine sehr geschickte, übersichtliche Anordnung gerühmt werden. Die Syntax ist gerade ausführlich genug. Alle Beispiele sind dem Lesebuch entnommen und mit der Nummer des Stückes versehen. Dem Lesestoff können die Schüler wohl Interesse abgewinnen. Manche aus dem „Elementarbuch" übernommene Anekdoten und -dötchen hätten wir allerdings lieber nicht mehr gesehen, doch hat sich Plattner mit diesen Kleinigkeiten zu sehr engagiert und kann sie jetzt nicht wohl alle auf einmal fallen lassen, was ihm niemand übel nehmen wird. Vom Verlag ist für das Werk alles wünschenswerte geschehen. Ha.

H. Lüdeking, Französisches Lesebuch I. Zweiundzwanzigste Aufl. 294 S. L. F. Amelang, Leipzig, 1897. geb. M. 2,25.

Die neue Auflage des wohlbekannten Werkchens weicht nur wenig von den früheren ab. Z. B. ist ein Abschnitt über Frankreich mit guten Skizzen aus Reclus, Daudet, Bruno u. a. hinzugekommen. In dem Abschnitt „Geschichte" wurde aller Stoff aus nichtfranzösischer Geschichte getilgt, wohl in Anlehnung an die neuen preußischen Lehrpläne. Das Wörterverzeichnis ist genau und vollständig. Ha.

K. Lamprecht, Alte und neue Richtungen in der Geschichtswissenschaft. Berlin 1896. R. Gärtner. M. 1,50.

Eine Kritik Rachfahls hat dem zu rascher Berühmtheit gelangten Leipziger Historiker Veranlassung gegeben, das Recht seiner Methode, das Ziel seiner Geschichtswissenschaft zu verteidigen und zu erklären. „Einen grundsätzlichen Fortschritt macht eine Wissenschaft ganz hauptsächlich durch eine wesentliche Weiterbildung ihrer Methode": früher forschte die Geschichte nach Individualzwecken; L. sucht das Gebiet gewohnheitsmäßigen und generischen Handelns auf, „wo das individuelle Moment des Thuns vollkommen zurücktritt vor der generischen Gleichmäßigkeit des Ergebnisses aller Handlungen." Darum wendet er sich an die Statistik, an die Tabellen, und mit einem verdächtigenden Seitenblick findet er in der politischen Geschichte einen romanhaften Zug, er nennt sie eine noch so spät geborene Enkelin der Sage. Im Wetteifer mit der exakten Naturwissenschaft möchte L. die Typik gewisser Thatsachenzusammenhänge feststellen. „Die evolutionistische Methode wird überall bisherige Vorstellungskomplexe der Zustandsgeschichte in ihre Komponenten auflösen. Der Begriff des Lehnstaats wird durch Aufdeckung der für ihn in seinen verschiedenen Abwandlungsmomenten bestehenden Kombinationen einfacher, vornehmlich rechts- und wirtschaftsgeschichtlicher Komponenten gleichsam verlebendigt." So wird die Religionsgeschichte mit Frömmigkeitscharakteren verfahren, so wird den Ranke'schen Ideen ihre Auf-

Digitized by Google

lösung zuteil werden. — Ein zweiter Aufsatz beschäftigt sich eben mit Rankes Ideenlehre und den Jungrankianern, wo wir manchen anregenden Darlegungen begegnen. Wenn Lamprecht mit der Behauptung endigt, „daß die Perioden geistiger Entwickelung mit denen der materiellen Entwickelung zusammenfallen und innerlich zusammenhängen, selbst wo die Chronologie nicht völlig übereinstimmt", wollen wir ihm einstweilen den Glauben versagen.

Seit diese Anzeige geschrieben ist, sind zahlreiche Streitartikel erschienen, die um die Fragen der Personen- und der Zustandsgeschichte, nicht immer mit wissenschaftlichen Waffen, kämpfen. Ein Bericht darüber gehört indes nicht hierher, sondern in eine historische Fachzeitschrift.

F. R.

K. Biedermann, Geschichte des deutschen Einheitsgedankens. Wiesbaden. Bergmann 1894. 68 S.

Der alte Vorkämpfer für die deutsche Einheit bietet hier eine Art Abriß der deutschen Verfassungsgeschichte von den ältesten bis auf die neuesten Zeiten, indem er den Kampf der Einheit mit dem Partikularismus, des nationalen mit dem Sondergeiste durch alle Perioden verfolgt. Die kleine Schrift zeigt überall den warmen patriotischen Sinn des Verf., seine tiefe Vertrautheit mit dem Gegenstande, die schlichte Klarheit seiner Darstellung, die durch manche interessante, vortrefflich gewählte Einzelzüge besonderen Reiz erhält.

F. R.

O. Liermann, Graf Albrecht von Roon. Leipzig. Kesselring'sche Buchh. 1896. 42 S.

Eine biographische Skizze, der ein öffentlicher Vortrag zu Grunde liegt. Uns würde statt der rhetorischen Sprache schlichtere, sachlichere Behandlung mehr zusagen. Die jüngst erst veröffentlichten Briefe konnte der Verf. nicht mehr benützen, aber er hat viele Züge zusammengestellt, die der Jugend Ehrfurcht vor dem Bild des charaktervollen und getreuen Mitarbeiters Kaiser Wilhelms einflößen mögen.

F. R.

Das neunzehnte Jahrhundert in Bildnissen mit biographischen Beiträgen von Hermann Grimm, Erich Marcks, J. von Verdy Du Vernois, Th. von Friemel, Fr. Grisebach, C. Ruland, Julius Hart, Wilh. Bölsche, Alfred Schmid, Leopold Schmidt, Oskar Fröhlich u. A., herausgegeben von Karl **Werkmeister**. Berlin. Photogr. Gesellschaft. 75 Lieferungen, jede 4 Seiten Text mit eingedruckten Illustrationen und 8 Vollbilder (26,5×36 cm) enthaltend, Preis der Lieferung 1 M. 50 Pf. Im Laufe von 3 Jahren vollständig.

Die ersten Lieferungen dieses prächtigen Werkes haben wir im zweiten Hefte des vorigen Jahrgangs besprochen und insbesondere auch auf den pädagogischen Wert der Unternehmung aufmerksam gemacht, daß diese biographischen und bildlichen Darstellungen belehrend, ästhetisch bildend und auch vielfach sittlich anregend auf unsere Schüler zu wirken vermögen.

Aufzählung der Personen, deren Portraits bisher erschienen sind, wird am besten einen Begriff von der Mannigfaltigkeit und guten Auswahl geben. Lieferung I. Wilh. und Jakob Grimm, Ludwig Richter, F. Mendelssohn-Bartholdy, Werner von Siemens, Thorwaldsen, Lamartine, Byron; II. Schopenhauer, H. Chr. Andersen, George Sand, Fr. Overbeck, Freytag, Berlioz, Canova, Helmholtz; III. Pestalozzi, G. Fr. W. Hegel, Chr. D. Rauch, W. Scott, Mad. de Staël, Chamisso, Petöfi, Spontini; IV. Grillparzer (2 Bilder), E. M. Arndt, Lenau, Theod. Mommsen, C. M. v. Weber, Wilh. Raabe, Anf. Feuerbach; V. Alex. v. Humboldt (2 Bilder), Wilh. v. Humboldt, Cuvier, Dom. Fr. Arago, Alfr. Rethel, Gottfr. Schadow, Meyerbeer; VI. Hoffm. v. Fallersleben, Karl Ritter, Leop. v. Buch, Freih. v. Nordenskjöld, Ludw. Tieck, Börne, Ferd. Raimund, Aug. Böckh; VII. Freih. von Stein, K. A. v. Hardenberg, Blücher, Gneisenau, Scharnhorst, Niebuhr, Schinkel, Wilh. Kaulbach; VIII. enthält acht Bildnisse von Beethoven aus den Jahren 1812 bis 1827; IX. James Watt, George Stephenson, Berzelius, Robert Bunsen, Just. Liebig, Herschel, Alfr. Krupp, Reuter; X. J. G. Fichte, J. G. Droysen, Karl Weierstraß, Donizetti, Béranger, Thomas Moore, John Constable, Jules Michelet.

Die Originale sind Gemälde, Zeichnungen, Stiche, Lithographien, und die Reproduktionen so ausgezeichnet, wie jeder sie von einer Publikation der photographischen Gesellschaft erwarten wird. Gar manche dieser Bilder gewähren daher zugleich einen wirklichen Kunstgenuß. Ein besonderes Interesse bieten diejenigen, welche dieselbe Person in verschiedenen Lebensaltern darstellen, so die 8 großen Portraits von Beethoven, zu denen dann noch vier kleinere in den Text der Biographie eingedruckte Illustrationen kommen, oder der jugendliche, der männliche und der greise Alex. von Humboldt (das Bild des zweiten dem Text eingedruckt).

Die biographischen Bemerkungen sind sehr verschieden nach Umfang und Inhalt, aber im allgemeinen wohl geeignet zu rascher Information und mit Wärme geschrieben, bisweilen sogar mit zu hohem Lob nach unserem Geschmack. Aber wer wollte darüber mit denen rechten, die sich die Aufgabe gestellt haben, mit wenigen Strichen die Bedeutung eines hervorragenden Mannes ins Licht zu stellen?

In der Schule verwenden wir diese Bilder so, daß jede Woche zwei bis vier neue in einen verglasten Rahmen, der auf einem Flur ausgehängt ist, gesteckt werden samt dem biographischen Text, von dem allerdings nur ein Teil gelesen werden kann, wenn er auf Vorder- und Rückseite eines Blatts verteilt ist. Diejenigen Herren des Kollegiums aber, die durch ihre Studien speziell in der Lage sind, über die Verdienste der Männer, deren Portraits gerade aushängen, Auskunft zu geben, thun dies in einer ihrer Lehrstunden.

U.

Digitized by Google

Praktiſche Methode zur Erlernung der hebräiſchen Sprache. Grammatik mit Übungsſtücken, Anthologie und Wortregiſter für Gymnaſien und theologiſche Lehranſtalten, von Dr. **H. Kihn** ... und Dr. **Schilling.** ... zweite Auflage. Tübingen 1898. Verlag der H. Lauppſchen Buchhandlung. IX u. 166 Seiten. Preis M. 2,40.

Das befriedigende hebräiſche Elementarbuch iſt noch ein desiderium und zwar ein ſolches, das überall tief empfunden werden muß, wo man ernſthaft beſtrebt iſt, aus dem unſtreitigen Elend des landläufigen Gymnaſialunterrichtes im Hebräiſchen herauszukommen. Daß die nach dem Tode ſeines früheren Mitarbeiters von Herrn Profeſſor Dr. Kihn in Würzburg umgearbeitete neue Auflage der „Praktiſchen Methode" einen fleißigen und wohldurchdachten, alſo beherzigenswerten Verſuch bezeichnet, dem beſtehenden Bedürfnis entgegenzukommen, wird niemand dem Buche beſtreiten dürfen. Daß es jenes Bedürfnis nicht aus der Welt ſchafft, liegt gleichwohl auf der Hand. Was hier erſtrebt wird und was erſtrebt werden muß, iſt eine geſunde Verbindung praktiſchen und wiſſenſchaftlichen Vorgehens. Die Rückſicht auf die Praxis der Schule erheiſcht vor allem Beſchränkung des gebotenen grammatiſchen Lernſtoffes auf das ſtreng Notwendige und Darbietung dieſes Stoffes in möglichſt knapper und überſichtlicher Form. Nach dieſer Richtung hin iſt entſchieden Gutes geleiſtet, beſonders in den §§ über das Nomen, deſſen Behandlung — wenn auch nicht vollſtändig, wie es hier geſchieht, — derjenigen des Verbums vorangehen zu laſſen, im Rahmen des Gymnaſialunterrichtes ſich vielleicht doch aus mehr als einem Grunde empfiehlt. Auch die §§ über Konſonanten- und Vokalwechſel dürften ſich als eine ſehr brauchbare Arbeit herausſtellen, vor allem, wenn der zu Anfang von § 19 gegebene methodologiſche Wink recht befolgt wird. In hohem Grade fraglich muß es dagegen ſcheinen, ob das wiſſenſchaftliche Element bei der Miſchung nicht zu kurz gekommen iſt. Allerdings erfreuen auch nach dieſer Seite einige Warnungstafeln gegen herkömmliche Halbwahrheiten (vgl. z. B. § 21,3). Aber das überall zu beobachtende Streben nach möglichſtem Anſchluß an die Kategorien der indogermaniſchen Grammatik iſt entſchieden bedenklich. In die innerſte Eigentümlichkeit der von allem ihm Bekannten ſo gründlich verſchiedenen ſemitiſchen Sprachwelt ſich einzuleben, ſoll dem Schüler möglichſt erleichtert, es darf ihm aber um keinen Preis erlaſſen werden. Das hat vorzüglich von der Syntax zu gelten, die denn hier viel zu ſehr unter dem Zeichen von Hellas und Rom, ſtatt unter dem der arabiſchen Wüſte ſteht. Immerhin ſind die ihr gewidmeten 28 Seiten als eine dankenswerte Abſchlagszahlung willkommen zu heißen, wenn wir andere Elementarbücher vergleichen, etwa das Hollenberg'ſche, das für ſie volle 8 Seiten übrig hat! Dankenswert ſind ferner die einleitenden §§, die den Anfänger mit einigen ſprachwiſſenſchaftlichen und bibelkundlichen Fundamentalkenntniſſen ausrüſten. Doch hätte ein Gefühlserguß wie § 2,2 fort bleiben ſollen und in § 4 wäre einerſeits die Erwähnung auch der aramäiſchen Überſetzungen des A. T. (Peſchitto und Targume) und allenfalls noch des Origines, andererſeits — in einem doch nicht nur für katholiſche Lehranſtalten beſtimmten Buche — eine objektivere Ausdrucksweiſe bezüglich der Vulgata wünſchenswert geweſen. Am wenigſten wird ſchließlich die „Praktiſche Methode" befriedigen, was die Einübung des Gelernten anlangt. Die Anthologie bringt wieder die üblichen für den Anfang viel zu ſchwierigen Stücke aus Geneſis, Exodus und Pſalmen. Die neuteſtamentlichen Abſchnitte ſind theoretiſch lebhaft zu begrüßen, aber die getroffene Auswahl iſt auch hier wenig glücklich. Von den 5 Stücken ſind 3 (Matth. 2,1—12. Joh. 6,48—59. Luk. 22,7—15. 19 f.) nicht urſprünglich hebräiſch niedergeſchrieben geweſen. Statt ihrer hätten ſich etwa auch die erzählenden Partieen von Luk. 1,5—2,52 und Proben von Herrenreden nach Matth. zur Aufnahme empfohlen. Vollends daß Kihn von der Hoffnung ausgeht, die unerläßliche Sicherheit des grammatiſchen Wiſſens weſentlich ohne hebräiſche Einzelſätze und mit möglichſt wenigen Beiſpielen zum Überſetzen aus dem Deutſchen ins Hebräiſche erzielen zu können, zeugt von einem ſchweren und gefährlichen Irrtum. Nur ein ſehr eifriger und wirklich ſemitiſtiſch vorgebildeter Lehrer wird hier die Lücke des Lehrbuches aus eigenen Mitteln ausfüllen. Freilich ſollte eben auch nur ein ſolcher den hebräiſchen Unterricht erteilen. Wo, wie es leider Regel iſt, die Verhältniſſe ein Anderes bedingen, wird man beim beſten Willen und mit jedem Buche nur die traurige Wahrheit des Goethe'ſchen Satzes erproben: „Es iſt nichts ſchrecklicher als ein Lehrer, der nicht mehr weiß, als ſeine Schüler allenfalls wiſſen ſollen."

A. Baumſtark.

Dr. M. **Wilhelm Meyer,** Das **Weltgebäude,** eine gemeinverſtändliche Himmelskunde. Mit 287 Abbild. im Text, 10 Karten, 31 Tafeln in Farbendruck, Heliogravüre und Holzſchnitt. XII u. 677 S. Leipzig u. Wien, Bibliographiſches Inſtitut, 1898. Geb. in Hldr. Mark 16.—.

Ein neuer Bau in der ſtolzen Reihe der populärwiſſenſchaftlichen Prachtwerke des bibliographiſchen Inſtituts. Im vorliegenden Werk iſt jenes große Gebiet der Wiſſenſchaft behandelt, in das dem Laien der Zutritt ſo beſonders ſchwer fallen muß, das ihn grade aber auch wieder anzieht, wie kaum ein zweites. Kaum faßbar, ja wunderbar iſt es, was man von der großen Welt, die unſere kleine Erde umgibt, und der überwältigenden Fülle ihrer Geheimniſſe erzählt; und höchſt bewundernswert iſt der kühne Scharfſinn der Männer, die es vermochten, in all dieſe Wunder tiefer einzudringen. Wie ſchwer aber fällt es dem Fernſtehenden ſich in dieſem Reich zurechtzufinden, die gewal-

Digitized by Google

tigen Gedanken großer Forscher nachzudenken, hier, wo fast jede Erkenntnis auf dem Wege mathematischen Denkens gewonnen werden muß. Unser Buch will dem gebildeten Laien ein Führer durch die Räume des Himmels sein. Es hält sich fern von mathematischen Ableitungen und versteht es dennoch, solch schwierige Dinge, wie z. B. Keplers Gesetze, die Gravitation, dem Leser durchaus plausibel zu machen. Mit ganz besonderem Geschick und gründlichem Eingehen werden die fein erdachten Methoden gezeigt, mittelst derer die Gelehrten und damit die Menschheit in der Erkenntnis fortschreiten.

In der Einleitung des Buches werden die Mittel der Forschung, die Instrumente, und die physikalischen Gesetze, die ihrer Anwendung zu Grunde liegen, besprochen. So finden wir auch hier über die Himmelsphotographie, die bei der enormen Wichtigkeit, die sie heute erlangt hat, natürlich allerorten in dem Werk berücksichtigt wird, sehr ausführlich erläuternde Worte. Der erste der zwei Hauptteile des Werkes ist der Beschreibung der Himmelskörper gewidmet. Mit welch liebevollem Eingehen werden die Dinge, die im Mittelpunkt des Interesses stehen, behandelt! So nimmt z. B. die Beschreibung des Planeten Mars nicht weniger als 30 Seiten ein. Von anderen Themen seien hervorgehoben die vulkanischen Bewegungen auf dem Monde, die Korona-Strahlen, das Zodiakallicht, die Doppelsterne, Kometenschweife, Meteoriten- und Staubfälle. Der zweite Teil bringt die Bewegung der Himmelskörper. Wir schreiten vom Einfacheren und Naheliegenden zum Komplizierten, Fernen, von der scheinbaren Bewegung der Sonne bis zur Eigenbewegung der Fixsterne. Aus dem reichen Inhalt greifen wir heraus die internationale Gradmessung, Polhöheschwankungen, Zonenzeit, Verfinsterungen aller Art, die Schleifen der Planetenbahnen, die Entdeckungsgeschichte des Neptun. Eine „Entwicklungsgeschichte der Welten" beschließt das Werk.

Die Gabe des Verfassers klar und anregend zu schildern werden alle Leser hoch schätzen lernen. Die Darstellungsweise zeigt vielfach geradezu poetischen Schwung, z. B. da wo von Sonnen- und Mondfinsternissen erzählt wird. Für die wissenschaftliche Höhe des Buches bürgt außer dem Namen des Autors noch der Umstand, daß eine Reihe rühmlich bekannter Fachmänner über einzelne Teile des Werkes vor dem Erscheinen ihr Urteil abgaben.

Aeußerst reichhaltig und gediegen ist auch in diesem neuen Werk wieder die illustrative Ausstattung. Außer den vielen guten Holzschnitten und Zinkdrucken im Text sind 10 farbige Karten und 31 Tafeln vorhanden, darunter 17 in Farbendruck und eine zarte Heliogravüre. Unter den farbigen Bildern finden sich reizende Kunstwerke, so die Kometenlandschaft und die Mitternachtssonne. Ganz besonders anziehend aber erscheinen jene Gebilde wissenschaftlich geleiteter Phantasie, wie die Marslandschaft und die Sonnenfinsternis auf dem Monde.

Das Buch verdient in jeder Beziehung warme Empfehlung, auch als Lektüre von Schülern der Oberklassen. C. U.

Gut Heil. Leichte **Tonstücke zum Gebrauche beim Turnunterricht** an Knaben- und Mädchenschulen nebst einer Anleitung mit Beispielen von **K. Menges**, Reallehrer und Turnlehrer am Gymnasium zu Heidelberg, und **A. Steinbrenner**, früher Reallehrer an derselben Anstalt. Heidelberg bei O. Petters. III und 142 S. Preis M. 3,80.

Über diese Arbeit zweier Kollegen, von denen dem an zweiter Stelle genannten die Tonstücke, dem ersteren die turnerische Anleitung verdankt wird, lasse ich am besten zwei mir zur Verfügung gestellte briefliche Äußerungen von anerkannten Fachmännern sprechen. Herr Maul, Direktor der Turnlehrerbildungsanstalt in Karlsruhe, schreibt:

„Die Anleitung verdient alles Lob. Es ist das erstemal, daß in so ausführlicher und wohlbegründeter, durch Beispiele belegter Weise die Verwendung der Musik für das Turnen besprochen wird. Jede Zeile davon ist ein Beweis von der aufmerksamen Beobachtung und der reichen Erfahrung des Herrn Menges. Die Beispiele sind anschaulich und gut gewählt. Ich freute mich, dabei zugleich wahrzunehmen, daß mein Gedanke, die hauptsächlichsten Bewegungsformen durch einfache Zeichen statt durch Worte auszudrücken, auch auf Gerätübungen angewendet ist. Auch im übrigen unterschreibe ich alle Ansichten, die in der Anleitung ausgesprochen sind. Das Werk „Gut Heil" ist eine sehr verdienstliche Arbeit, die einen großen Vorzug vor ähnlichen Arbeiten hat und sehr wohl imstande ist, der Verbindung von Musik und Leibesübungen weitere Verbreitung zu verschaffen. Das Werk wird es auch den Turnvereinen erleichtern, bei ihren öffentlichen Vorführungen turnerischer Art die dazu dienliche Musikbegleitung zu finden. Ich wünsche den beiden Verfassern herzlich Glück zu ihrer Arbeit."

Herr Stadtschulrat Professor Dr. Sickinger in Mannheim spricht sich folgendermaßen aus: „Im I. Teil des Buches, der Anleitung mit den Übungsbeispielen, hat sein Verfasser den durchaus gelungenen Versuch gemacht, an konkreten Fällen zu zeigen, wie der noch nicht in diese Art des Turnens Eingeweihte es anzufangen habe, um die neueste Darstellungsform der Gemeinübungen, das Taktturnen mit Musikbegleitung, im Unterricht zu verwenden. Und zwar sind die Übungsbeispiele nicht nur dem Gebiet der Ordnungs- und Freiübungen entnommen, sondern auch — und dies dürfte in ganz besonderem Maße das Interesse der Fachmänner erwecken — aus dem Gebiet der Gerätübungen (Reck, Barren, Pferd). Die betreffenden Übungen werden in ihre einzelnen Teile zerlegt und diese Teile in ihrer Benennung niedergeschrieben. Über die Übungsteile setzt dann der Verfasser Noten, wodurch die Zeitdauer der Teile ersichtlich wird, und teilt die ganze Übung in Takte ein. Außerdem verwendet er für manche Übungen ein Lied,

Digitized by Google

das in seinen Worten und Silben unter die entsprechenden Takte gesetzt ist. Der turnerische und der musikalische Rhythmus sind in den Übungsbeispielen fast durchweg in glücklichen Einklang gebracht, wie dies von dem turnerisch und musikalisch geschulten Verfasser nicht anders zu erwarten war. — Der II. Teil des Buches enthält 50 Musikstücke in den verschiedensten Taktarten. Die Stücke fallen leicht in's Gehör, sind leicht spielbar und zeichnen sich durch belebenden Rhythmus aus. — So kann denn das Werk allen strebsamen Turnlehrern als eine fleißige, instruktive Arbeit bestens empfohlen werden. Zur Aufklärung über das Turnen mit Musikbegleitung und zu praktischen Versuchen mit demselben ist es wie kein anderes der bisher erschienenen ähnlichen Bücher geeignet. Möge es zur Belebung des pflichtmäßigen Turnunterrichts weite Verbreitung finden."

Aus eigener Anschauung möchte ich nur noch hinzufügen, daß sich das in diesem Buch dargelegte Verfahren und eine ganze Reihe der gebotenen Tonstücke in der Praxis an unserer Schule trefflich bewährt haben. U.

An wirklich fruchtbarer, gemeinnütziger Rührigkeit wird das Bibliographische Institut in Leipzig jetzt wohl von keiner deutschen Firma übertroffen. Wir haben schon wiederholt auf einzelne dort erschienene Werke aufmerksam gemacht, und auch diesmal liegen vor uns eine Reihe von teils ganz neuen Verlagsartikeln, teils Fortsetzungen, die geeignet sind, nicht bloß weite, sondern auch anspruchsvolle Kreise zu befriedigen.

Der zweite Band von **Meyers Kleinem Konversationslexikon** (27 Lieferungen und die Artikel Goltz bis Petschora auf 883 Seiten enthaltend) liegt jetzt vor und verdient nach Inhalt und Ausstattung dieselbe Anerkennung, die wir im 2. Heft des vor. Jahrg. S. 109 dem I. Bande ausgesprochen haben. Nicht bloß der niedrigere Preis (die drei Bände werden zusammen nur 24 Mark kosten), sondern auch die geschickte Auswahl des Wichtigsten und für den täglichen Gebrauch Genügenden sichert dem Kleinen einen Vorzug vor dem Großen, ferner, daß hier überall das Allerneueste zu finden ist, wovon unser Jahrhundert gerade vor seinem Abschluß bekanntlich auf den verschiedensten Gebieten die Hülle und Fülle bietet, als ob es noch möglichst viel auf sein Konto bringen und seinem Nachfolger nicht allzuviel Arbeit und Erfolge übrig lassen möchte. So wird denn die kleinere Ausgabe vielleicht auch neben der größeren in manchem Hause Aufnahme finden; sicher wird sie allein in unzähligen Privatbibliotheken und Geschäftszimmern einen Platz erhalten, wo money und time gespart werden müssen.

Einen gewöhnlichen Kalender kann man nur vor Neujahr anzeigen. Den dritten Jahrgang von **Meyers Historisch-geographischem Kalender** aber lohnt es sich auch, nachdem schon ein Viertel des Jahres verflossen, zu nennen. Denn es ist ein Produkt, das, obwohl zum Abreißen eingerichtet, keineswegs einen nur ephemeren Wert in des Wortes eigentlichster Bedeutung besitzt. Die Landschafts- und Städteansichten, Architekturbilder, Porträts und andere Abbildungen (im Ganzen 600) nebst den Erläuterungen enthalten so viel Erfreuendes und Belehrendes, daß man gern zu ihnen zurückgreift. Bei dem überaus billigen Preis (2 Mark) eignet sich dieser Kalender besonders auch zur Anschaffung für Klassenzimmer, und wenn die Anordnung getroffen wird, daß die einzelnen abgerissenen Bilder von einem der Schüler nach Rubriken zusammengelegt und schließlich gut geordnet auf festeres Papier geklebt werden, so erhält die Klasse damit eine Reihe von Tafeln, die ihr auch noch in den folgenden Jahren Freude machen und Nutzen bringen können.

Unter den neuen Verlagsartikeln des Instituts steht voran ein Buch mit dem Titel

Das Deutsche Volkstum, unter Mitarbeit von Hans Helmolt, Alfred Kirchhoff, H. A. Köstlin, Adolf Lobe, Eugen Mogk, Karl Sell, Henry Thode, Oskar Weise, Jakob Wychgram, herausgegeben von **Hans Meyer,** ein Werk von nahezu 700 Seiten in groß 8, mit dreißig Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt oder Kupferätzung.

Ein Besinnen auf die Eigentümlichkeiten des deutschen Volkstums hat sein gutes Recht, ja ist Pflicht speziell in einer Zeit, wo sich die meisten der verschiedenen deutschen Stämme wieder zu einer festeren politischen Einheit zusammengefunden haben, wo die Aufgabe gelöst werden kann, das Deutschtum voller und reiner auszugestalten, und wo es zugleich gegen das feindliche Anstürmen anderer Nationalitäten geschützt werden muß. Diese Erwägung ist es, denken wir, die dem Werk seinen Ursprung gegeben, und die Verwirklichung des Gedankens ist in gute Hände gelangt. Der als Forschungsreisender bekannte Chef des bibliographischen Instituts hat eine Reihe hervorragender, wohlbekannter Mitarbeiter gewonnen, und sie alle haben ihre Aufgaben mit einem gewissen nationalen Enthusiasmus gelöst, einer Stimmung, von der wir Deutsche im Allgemeinen noch immer ein Plus gebrauchen können. Besonders erfreut hat uns, daß ein Mann wie Prof. Kirchhoff in Halle mit Hand angelegt und uns einen Abschnitt über deutsche Landschaften und Stämme geschenkt hat: versteht er es doch meisterhaft, die verschiedenen Fäden geographischer und ethnographischer Kunde zu anschaulichen Gesamtbildern zusammenzuweben. Ebenso erfreulich ist die Beteiligung des geistvollen und zugleich durch formvollendete Schreibart ausgezeichneten Henry Thode, der das Kapitel über die deutsche bildende Kunst verfaßt hat. Außer diesen beiden dürften allen Lesern dieser Zeitschrift wohlbekannt sein Prof. Wychgram in Leipzig, dem das Schlußkapitel über die deutsche Dichtung verdankt wird, und

Digitized by Google

Prof. Dr. Weise in Eisenberg, derselbe, von dem das hübsche Buch „Charakteristik der lateinischen Sprache" herrührt, der aber gleicherweise der Erforschung der Muttersprache seine Studien zugewandt und in dem vorliegenden Werk über Charakter und Geschichte der deutschen Sprache so trefflich geschrieben hat, daß wir diesen Teil des Werkes recht sehr allen Lehrern empfehlen möchten. Das Kapitel über die deutsche Tonkunst rührt von dem Darmstädter Theologen Heinr. Ad. Köstlin her, der gleich fruchtbar auf dem Gebiet der praktischen Theologie wie auf dem der Musikgeschichte ist. Der Bonner Theologe Karl Sell hat den Abschnitt über das deutsche Christentum verfaßt. Ueber deutsche Sitten und Gebräuche und über die altdeutsche heidnische Religion handelt der Professor an dem städtischen Realgymnasium und an der Universität Leipzig Dr. Mogk, der sich einen Namen durch Studien über altnordische Sprachen und Litteraturen gemacht hat. Die deutsche Geschichte endlich ist von Dr. Hans Helmolt, das deutsche Recht von Landrichter Dr. Ad. Lobe behandelt. — Die Vorzüglichkeit der äußeren Ausstattung, z. B. der illustrierenden Tafeln, versteht sich bei der Firma auch ohne besondere Versicherung.

Indem wir uns vorbehalten, später über Prof. Dr. Wülckers vortreffliche Geschichte der englischen Litteratur, über die Geschichte der deutschen Litteratur von Prof. Dr. Friedrich Vogt und Prof. Dr. Max Koch und über noch nicht besprochene Teile des Sammelwerks „Allgemeine Naturkunde" Anzeigen von verschiedenen Seiten zu bringen, wollen wir jetzt nur noch der neuesten Unternehmung der Firma Erwähnung thun, von der demnächst der erste Band erscheinen wird. Es ist eine **Weltgeschichte,** auf 8 Bände von je 30—40 Bogen (zum Preise von je 10 Mk. für den gebundenen Band) berechnet. Dr. Hans **Helmolt** hat dazu 30 Fachgelehrte als Mitarbeiter gewonnen. Die Anordnung des Ganzen, in dem kein wichtiges Glied der Menschheit unberücksichtigt gelassen werden soll, wird die geographische sein, und zwar soll von Amerika ausgegangen werden und von dort die Wanderung über Ostasien und Oceanien nach Westasien, Afrika, an das Mittelmeer und zu den europäischen Nationen gehen.

U.

Bilderbogen für Schule und Haus, herausgegeben von der Gesellschaft für vervielfältigende Kunst in Wien. Verlag dieser Gesellschaft.

Von diesem Werk, dessen erstem Heft im vorigen Jahrgang unserer Zeitschrift wohlverdientes Lob gespendet wurde, ist jetzt das zweite Heft erschienen, Nr. 26 bis 50 enthaltend. Unter diesen ist Nr. 38 farbig, eine Farbenzinkätzung nach H. Lesler, die in derselben flotten, anmutigen Weise das Märchen vom Dornröschen darstellt, die wir an den Märchenillustrationen des ersten Heftes bewundern. Die übrigen Nummern sind teils Holzschnitte, teils Zinkätzungen oder Kupferätzungen. Überall steht die Reproduktionskunst auf der Höhe, und Originale und Stoffe sind sehr geschickt gewählt. Für Güte der ersteren sprechen Künstlernamen wie O. Friedrich, C. Haßmann, H. Lesler, J. Urban. Die Stoffauswahl aber ist besonders mit Rücksicht auf pädagogische Zwecke zu loben: alte Begebenheiten oder Zustände führen anschaulich vor Augen z. B. Nr. 26 die Kreuzfahrer (eine Zusammenstellung von Bildern, deren Hauptstück Gottfried von Bouillon vor der Grabeskirche darstellt), Nr. 32 Belagerung Wiens durch die Türken, Nr. 30 das Leben der Bauern im XII. Jahrh., Nr. 31 das Leben auf der Landstraße im XIV. Jahrh., Nr. 45 Ritterliches Turnier, Nr. 49 Städtisches Leben zur Zeit des dreißigjährigen Krieges. Andere Nummern enthalten Darstellungen aus der heiligen Geschichte, wieder andere geben uns Einblicke in Landschaften, so Nr. 42 die Donau bis Ulm (in 7 Bildchen), Nr. 40 Hochgebirge. Auch die Zoologie ist sehr glücklich vertreten durch Nr. 41 Löwen, Nr. 46 Kleinvieh; ebenso glücklich Architektur und Technik. Kurz, kaum ein Gebiet, auf dem der Schulunterricht sich bewegt, geht leer aus, und die Erklärungen, die sich auf der Rückseite der meisten Bilder befinden, sind gut dem Bedürfnis der Schüler angepaßt. Dabei ist der Preis der Volksausgabe so billig (3 Mk., Einzelbogen 10 Pf.), daß einzelne Bilder zu kaufen jedenfalls allen Schülern leicht fällt. Anstalten schaffen sich wohl die Liebhaberausgabe auf feinem Velinpapier zu 10 Mk. an (wobei der erklärende Text auf besonderen Blättern steht) oder kaufen in der Volksausgabe von den Nummern mit Erklärung je 2 Exemplare. Dann ist die Möglichkeit vorhanden in Schaukästen Bild und Erläuterung nebeneinander auszuhängen. Mit solchen Expositionen haben wir die beste Erfahrung gemacht. Knaben und Erwachsene drängten sich gewöhnlich vor den ausgestellten Neuigkeiten.

U.

Eingegangene Bücher.

Zum Religionsunterricht.

M. Evers (Barmen) und Dr. F. Fauth (Hörter). Hilfsmittel zum evangelischen Religionsunterricht für ev. Religionslehrer und Pfarrer, Studierende, Seminaristen und reifere Schüler höherer Lehranstalten. Unter Mitwirkung Anderer. Berlin, Reuther und Reichard. Heft 2/3. M. Evers, die

Digitized by Google

Gleichnisse Jesu. 2. verbesserte und bereicherte Aufl. (II, 96 S.; Preis M. 1,20). 5. u. 6. Heft: Israels Prophetentum. 1) M. Evers, Allgemeine Charakteristik (IV, 42 S.; Preis 60 Pf.). 2) F. Fauth, Die Schriftpropheten bis zum Ende des Exils (27 S.; Preis 40 Pf.). — 7. u. 8. Heft: W. Koppelmann, die Sittenlehre Jesu (76 S., 1 M. und 45 S., 60 Pf.). Sämtlich 1896.

Vortreffliche Hilfsmittel für den Unterricht in Bibel und Sittenlehre; die für dieselben aufgestellten Grundsätze sind eingehalten; in knapper Form ein reicher Inhalt.

M. Evers u. Dr. F. Fauth. Hilfsmittel zum evang. Religionsunterricht. Berlin, Reuther und Reichard. 1897. Heft 9/10. Die Volksgeschichte Israels, v. Prof. Dr. W. Schulze. 164 S. M. 2,40. — Heft 11. Die kathol. Briefe, v. Oberlehrer Dr. F. Hupfeld. 74 S. M. 1,20. — Heft 12/14. Deutsche Synopse, v. Oberlehrer Lic. Dr. W. Koppelmann. 192 S. M. 2,60.

Diese neuerschienenen Hilfsmittel reihen sich ebenbürtig den früher ausgegebenen an und verdienen wie jene um ihrer Vorzüge willen vollste Anerkennung und im Interesse des Religionsunterrichts weiteste Verbreitung in den Kreisen der Lehrer wie der Schüler. — Heft 9/10 giebt eine, die allgemein anerkannten Ergebnisse der neuern Forschungen auf dem Gebiet des alten Testaments verwertende, trefflich geschriebene, bei aller Kürze sehr reichhaltige und interessante Geschichte des Volkes Israel vom Aufenthalt desselben in Egypten bis zur Zeit Jesu mit besonderer Betonung der Entwicklung der religiösen Ideen und des religiösen Lebens. — Heft 11 enthält die allgemeine Einleitung und eine wissenschaftlich und praktisch gleich wertvolle eingehende Exegese der kathol. Briefe. — Heft 12/14 ist eine mit größter Sorgfalt gearbeitete, übersichtlich geordnete vergleichende Zusammenstellung der 3 ersten Evangelien (die Leidensgeschichte mit Beifügung des Joh. Evangel.), eine Arbeit, die für die Behandlung des Lebens Jesu hervorragende Dienste leistet und darum von allen Religionslehrern mit Freuden begrüßt werden wird. Zu Grunde liegt mit Recht das Markusevangel., der Text ist der der revidierten Lutherbibel; an vielen Stellen ist im Interesse der Sache der griech. Text in Klammer beigegeben. Ein Sach- und Stellenregister ermöglicht, jede Stelle sofort zu finden. Die Ausstattung aller Hefte ist gut; der Preis ein sehr bescheidener.

Dir. Dr. Richard Jonas, Lehrbuch für den evang. Religionsunterricht in den untern und mittleren Klassen höherer Lehranstalten (Sexta bis Obertertia). Auf Grund der preuß. Lehrpläne von 1892. Mit 2 Karten von Palästina. Königsberg i. Pr., T. J. Bons Verlag. 1896. 189 S. Preis M. 1,60 bezw. M. 2.—.

Enthält den Lehrstoff für den Religionsunterricht in den genannten Klassen: die bibl. Geschichten a. und n. Test. in möglichst engem Anschluß an die Bibelsprache, den kl. Katechismus Luthers mit kurzen Erklärungen und Sprüchen, biblische Lesezettel für die verschiedenen Klassen, einen kurzen Abriß der Reformationsgeschichte, die Geographie von Palästina, einen Überblick über das Kirchenjahr, die Gottesdienstordnung und Vorschläge zu einem Liederkanon. Auffällig ist die große Zahl biblischer Geschichten aus dem a. Testament (54 gegen 39 des n. Testaments), sowie die Fassung mancher Geschichten. Entbehrliches, nur das Gedächtnis Belastendes fehlt nicht. Eine Kürzung und Vereinfachung scheint nötig.

Karl Bickel, Pfarrer in Wiesbaden, Die christliche Lehre. Für Kirche, Schule und Haus. 5. umgearb. Aufl. Leipzig, Friedrich Jansa. 1897. (VII, 146 S.). Preis geh. M. 2,20; kart. M. 2,40.

Ein im Konfirmanden- und Religionsunterricht an höheren Lehranstalten vielverwendetes, dazu auch sehr geeignetes, in seiner neuesten Auflage umgearbeitetes und erweitertes Lehrbuch, das in 90 klaren, inhaltsreichen, kurzen Sätzen im Geiste des frommen und freien Protestantismus die christliche Lehre darstellt, mit geschickt ausgewählten Worten der hl. Schrift, Aussprüchen von Geistesheroen und Beispielen begründet, erläutert und vertieft.

Gerhard Heine, Direktor am herzogl. Landesseminar in Cöthen, Die christliche Lehre von dem Reiche Gottes nach dem Bekenntnis der evangelischen Kirche für reifere Schüler. Essen, G. D. Baedeker. 1895. (X, 43 S.). Preis 50 Pf.

Eine zusammenhängende begriffliche Darstellung der christlichen Lehre unter dem Gesichtspunkt des R. G., in 118 kurzen, z. T. dem luther. u. Heidelberger Katechismus entnommenen Lehrsätzen, auf dem Standpunkt der pos. Union. Jedem Lehrsatz sind zahlreiche längere biblische Ab-

Digitized by Google

schnitte beigefügt, die als Anschauungsmaterial für die Gewinnung des Lehrsatzes oder als Erläuterung desselben dienen sollen. Über Anlage, Zweck und Verwendung des Leitfadens äußert sich der Verf. in einem längeren Vorwort.

Prof. Dr. Zelle, das Leben des Apostels Paulus, für den Schulgebrauch tabellarisch dargestellt. Mit einer Karte der Missionsreisen Pauli. Leipzig, B. G. Teubner. 1892. 4 S. Preis 15 Pf.

Ein hauptsächlich nach der Apostelgesch. gearbeiteter kurzer, wohl disponierter Überblick über das Leben des Paulus; geeignet als Stütze für die Darstellung des Lebens dieses Apostels.

Divisionspfarrer Dr. Hermens, Bibelkunde für Schul- und Konfirmanden-Unterricht. 2. verbesserte Auflage. Halle a. S., J. Krause. 1892. (I, 34 S.). Preis M. —.20.

Gibt in gedrängter Form eine allgemeine Einleitung zur hl. Schrift, kurze Inhaltsangaben der einzelnen Bücher mit Bezeichnung wichtiger, zur Lektüre dienender Stellen.

Hugo Grosse, Evangel. Schulandachten. Ein Jahrgang Ansprachen und Gebete, meist im Anschluß an die Sonntagsevangelien. Gotha, Thienemann. Preis geh. M. 2.—, geb. M. 2,25.

56 inhaltlich und formell gute Ansprachen über alt- und neutestamentliche Texte und daran sich anschließende Gebete, welche der Verf. vor den oberen Klassen der städt. höheren Mädchenschule zu Halle gehalten, veröffentlicht zu dem Zweck, den Kollegen an den verschiedenen Lehranstalten, welchen die keineswegs leichte Aufgabe zugewiesen, regelmäßig Schulandachten zu halten, durch Beiträge aus der Praxis eine kleine Handreichung zu thun, damit durch würdevolle Andachten das religiös-sittliche Leben der Schüler wirklich gefördert werde. Den Ansprachen hat Verf. die Aufgabe gestellt, das Evangelium und die christl. Sittenlehre zu individualisieren und auf die besonderen Verhältnisse der Schule und die besonderen Bedürfnisse der Jugend anzuwenden: sie gehören zu den gediegensten, die wir kennen. R. R.

Zum deutschen Unterricht.

O. Lyons Handbuch der deutschen Sprache, 2. Teil, 4. Aufl. Teubner 1894. VIII u. 313 S., Litteraturgesch. in S. A. 145 S.

Für die Periode vor Klopstock eigentlich nur biographische Angaben, die in ihrer Weise frisch und anziehend geschrieben sind.

V. Kiy, Themata und Dispositionen zu deutschen Aufsätzen. 3. Teil. Berlin, Weidmann. 1897. XI u. 202 S.

Auch der 3. Teil, der 197 Themata zum Nathan, zu Götz, Egmont, Tasso und zu Maria Stuart meist mit ausführlichen Dispositionen enthält, zeigt eine vortreffliche, wohl durchdachte Arbeit. In der Erklärung der Dramen möchten wir öfter abweichen, in der Disposition vermissen wir auch diesmal wiederholt, daß der Verf. nicht den Kernpunkt der Fragen oder den Hauptzug der Charaktere energisch und sicher herausgehoben hat.

Preser C., Das Arminslied. Großenhayn, Baumert u. Ronge. 1895. 204 S., geb. M. 3.

Das in Nibelungenstrophen sich bewegende Gedicht, das Armin als Gast am Hofe des Kaiser Augustus auftreten läßt und dann sein Leben bis zum tragischen Untergange begleitet, entbehrt zwar der eigentlich epischen Erfindung und legt keinen Wert darauf, den Gestalten charakteristische Färbung der Vorzeit zu geben, sondern vereint in ihnen die reckenhafte Kraft der Helden des alten Epos mit der politischen Bildung unsrer Zeit; aber es wird doch durch sein lebhaftes patriotisches Gefühl, durch Schwung der Sprache, der freilich hie und da durch Trivialitäten abgelöst wird, durch raschen Gang der Handlung, durch manche poetisch schönen Züge und treffenden Gedanken das Gemüt der Knaben fesseln und eine tiefere Wirkung hinterlassen.

Martin Greifs Gesammelte Werke in 3 Bänden. Leipzig, Amelang. 1. Lief. 50 Pf.

Martin Greifs Dichtungen, die sich immer mehr Freunde erworben haben, erscheinen in einer neuen Lieferungsausgabe. Die 1. Lieferung enthält Proben jener zart empfundenen, volkstümlich einfachen Lieder und Naturbilder, in denen die Stimmungen des Ahnungsvollen, Sehnsüchtigen, Träumerischen, das Nachklingen der bewegten Natur oft mit tiefer Innerlichkeit zum Ausdruck kommen. Auch für Schülerbibliotheken empfiehlt sich die Anschaffung der gesammelten Werke des Dichters, der in Balladen und Dramen mit schönem Glück die Bilder deutscher Vergangenheit erneuert hat. F. R.

Digitized by Google

Zum geographischen Unterricht.

Dr. M. Geistbeck, Leitfaden der Geographie für Mittelschulen. München, R. Oldenbourg, 1896. I. Teil: Geograph. Grundbegriffe. Übersicht der Erdoberfläche. Bayern. 11. Aufl. II. Teil: Mitteleuropa 9. Aufl. IV. Teil: Die außereuropäischen Erdteile. 8. Aufl. Jeder Teil für sich in handlichem Format geb., I. und II. je 55 Pfg., IV. zu 70 Pfg.

Mit einer größern Anzahl einfacher, recht nützlicher Figuren.

Dr. K. Schwippel, Die Erdrinde. Grundlinien der dynamischen, tektonischen und historischen Geologie. Für Studierende sowie auch für Freunde der Naturwissenschaften. Wien, A. Pichlers Wwe. und Sohn, 1897. 90 S., 61 Fig. Preis M. 1,40.

Zum naturgeschichtlichen Unterricht.

B. Landsberg, Oberlehrer, Hilfs- und Übungsbuch für den botanischen und zoologischen Unterricht an höheren Schulen und Seminarien. I. Teil: Botanik. Leipzig, B. G. Teubner, 1896. XXXVII und 508 S. geb. 6 ℳ

Bei der großen Menge botanischer Leitfäden und Hilfsbücher, die der Schule zur Verfügung steht und die sich fortwährend vermehrt, muß es um so stärker hervorgehoben werden, wenn unter dieser Masse einmal etwas wirklich Eigenartiges und Neues hervortaucht. Solch eine Erscheinung ist das hochinteressante Buch von Landsberg. Es ist in erster Linie für den Lehrer geschrieben. Die bei der Abfassung leitenden Gedanken waren, entsprechend dem „Geist der Lehrordnung" von 1891: 1. Beschränkung des zu Lernenden, dafür stärkere Betonung der Übung; 2. Zurückdrängung morphologischer Betrachtungsweise zu Gunsten der biologischen; 3. (und das ist in seiner Durchführung wohl am interessantesten) Konzentration im Kreise der naturwissenschaftlichen Fächer, besonders aber eine Verknüpfung der Botanik mit der Geographie. Dieser letztere Gedanke kommt zum Ausdruck in der Darstellung von Lebensgemeinschaften und in der Aufstellung von „Vegetationsformationen" unter Betonung des botan. und unter Hinzuziehung andrer, so z. B. zoologischer Gesichtspunkte. Diese Betrachtungen sind dem III. und IV. der 4 Kurse des Buches eingereiht und zwar zuerst solche, die einen Einblick in die Verhältnisse der Heimat geben sollen. Später findet eine Ausdehnung auf die ganze Erde statt. Als Mittel zur Befolgung des unter 1. genannten Gedankens wird die Form der Frage in dem ganzen Werke sehr häufig angewandt. Leider mangelt uns der Raum, auf den sehr reichhaltigen Inhalt weiter einzugehen. Das Buch sei allen Fachlehrern angelegentlichst empfohlen.

Direktor W. Kukula, Lehrbuch der Botanik für die unteren Klassen der Realschulen und Gymnasien. 4. gänzlich umgearbeitete Aufl. Wien und Leipzig, W. Braumüller, 1894. 178 S., 153 Fig. geb. 2 ℳ 40 ₰

Zuerst eine Folge von etwa 50 Einzelbeschreibungen, Samen-, dann einige Sporenpflanzen. Hierauf eine Morphologie, weiter eine kurze Systematik und eine Anleitung zum Bestimmen nach Linné mit Einordnung der wichtigern Gattungen.

W. Lübstorf, Pflanzen-Tabellen zur leichten und schnellen Bestimmung der Phanerogamen und Gefäßkryptogamen Norddeutschlands. Wismar, Hinstorff'sche Hofbuchhandlung, 1895. XXIII und 152 S. kart. 2 ℳ

Auf eine Familienübersicht nach dem Linné'schen System folgen die recht übersichtlichen Tabellen der Arten. Beiläufig bemerkt, sind bei den Euphorbiaceen die Drüsen der Blütenhülle versehentlich durch die Abkürzungen B. und Bet. bezeichnet.

Hausschatz des Wissens, Abtl. VI: Das Tierreich von Dir. Dr. Heck, Kustos P. Matschie, Prof. Dr. v. Martens, Bruno Dürigen, Dr. L. Staby, E. Krieghoff. Neudamm, J. Neumann. 2 Bde 1894 u. 97. 832 u. 1390 S., 1455 Abb. im Text u. 12 meist farbige Tafeln. Lex. 8°. Eleg. gebunden je 7 ℳ 50 ₰

Es wurde schon mehrfach in dieser Zeitschrift auf den Hausschatz warm empfehlend hingewiesen. Vorliegende zwei Bände bestärken uns sehr in der Anerkennung für ein Unternehmen, das gediegene wissenschaftliche Kenntnisse weiteren Kreisen in so ansprechender, leicht verständlicher Form

Digitized by Google

darbietet und dabei so mäßige pekuniäre Opfer fordert. Dr. Heck, der Direktor des zoologischen Gartens in Berlin, hat die 748 S. einnehmende Abteilung „Säugetiere" verfaßt. In frischer, packender Weise hat er aus dem reichen Schatz seiner Erfahrungen geschöpft. Recht anziehend sind besonders auch die zahlreichen Daten aus der Geschichte der Bewohner des weltberühmten Gartens.

Das außerordentlich reiche, im Museum für Naturkunde zu Berlin aufgespeicherte Material ist von den verschiedenen Verfassern des Werkes, deren zwei, v. Martens und Matschie, an diesem Institut thätig sind, eingehend benutzt worden. Dürigen, der Verf. des Buches „Deutschlands Amphibien und Reptilien", das wir im H. G. 1898 Heft 1/2 hoch anerkennen mußten, hat hier die „Amphibien" und „Krebstiere" anziehend behandelt. Schade nur, daß der ihm zur Verfügung stehende Raum so eng bemessen war. Unter den sehr zahlreichen, meist recht guten Abbildungen im Text finden wir auch eine größere Anzahl von solchen, die G. Mützel gezeichnet, und auch eine hervorragend schöne Farbentafel „Interessante Säugetiere" von der Hand dieses berühmten Tiermalers. E. U

Zum mathematischen Unterricht.

Dr. H. Fenkner, Oberlehrer, Lehrbuch der Geometrie. I. Teil: Ebene Geometrie. 3te Aufl. Berlin, Otto Salle, 1897. 2 M.

Das von Dr. W. Krumme, weil. Oberrealschuldirektor in Braunschweig, geschriebene Vorwort führt aus, daß der höchste Zweck des mathematischen Unterrichts darin liege, daß der Schüler das Beweisen, nicht darin, daß er die Beweise lerne. Dieser Satz ist ja heute wohl allgemein anerkannt. Es ist ganz interessant zu sehen, wie die 163 in dem Buch enthaltenen Lehrsätze konsequent unter diesem Gesichtspunkt behandelt werden. Dem förmlichen Beweis ist jeweils eine Analysis vorausgestellt, in der nur der geistige Besitz gewisser (11) fundamentaler Überlegungen, die Beweismittel genannt werden, vorausgesetzt wird. Manch wertvoller pädagogischer Wink läßt sich dem Werkchen entnehmen.

Dr. H. Servus, Oberl. am Friedrichs-Realgymn. in Berlin, Privatdoz. an der techn. Hochsch. zu Charlottenburg, Regeln der Arithmetik und Algebra. Teil I: U. III, O. III und U. II; Teil II: O. II und I. Berlin, Otto Salle, 1896 und 1897. 1,40 M. und 2,40 M.

Das übrigens auch für den Selbstunterricht bestimmte Werk will, wie die Vorrede sagt, eine Darstellung der Regeln geben, die auch dem Schüler der in obigem Titel genannten Mittelschulklassen leicht faßlich ist: es will den Schüler in den Stand setzen, sogar dies oder jenes, was ihm im Unterricht nicht hinreichend klar wurde, zu verstehen. Durch die Benutzung des Buches soll selbstverständlich auch das so häufig im arithmetischen Unterricht angewandte Diktieren von Regeln und der Zeitaufwand dafür in Wegfall kommen. Die Repetition wird durch den sehr hervortretenden fetten Druck des Wichtigsten wesentlich erleichtert. Jeder Regel sind eine Anzahl genau durchgeführter Beispiele beigegeben.

Dr. H. Fenkner, Oberlehrer, Arithmetische Aufgaben. Ausgabe A: vornehmlich f. d. Gebr. in Gymnas., Realgymn. und Oberrealsch. Teil I: Pensum der U. III, O. III u. U. II. 3te Aufl. Berlin, Otto Salle, 1898. 2,20 M.

Jedem Paragraphen der Sammlung ist eine kurze, beweislose Angabe der darin zu übenden Regeln vorausgeschickt. Die Methode der Auswahl und Anordnung der Aufgaben ist derart, daß in dem Schüler dadurch immer mehr die Fähigkeit, Aufgaben selbständig zu lösen, erzogen wird. Daher sind auch solche Aufgaben verworfen, „deren Lösungen besondere Kunstgriffe erfordern". Bei der Wahl der Aufgaben ist ferner der Gesichtspunkt der innern Verknüpfung des arithmetischen Unterrichts mit dem in der Geometrie, Physik und Chemie eingehend berücksichtigt. Die vorliegende Auflage ist, wie der Titel besagt, mit Beobachtung der Forderung der sogenannten Abschlußprüfung umgearbeitet. E. U.

Indem wir auf der folgenden Seite den gegenwärtigen Stand der deutschen Vereine höherer Lehrer verzeichnen, bemerken wir zugleich, daß über die letzten Verhandlungen verschiedener derselben, sowie über das die Besoldungsverhältnisse der Lehrer betreffende Buch von G.-R. Lexis und die neueste Schrift von Dr. Heinr. Schröder im nächsten Heft berichtet werden soll.

Digitized by Google

Stand der Vereine akademisch gebildeter Lehrer[1]) am 1. Oktober 1898.

Name des Vereins.	Gründungsjahr	Mitgliederzahl	Davon sind Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Gesamtzahl der Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Name und Wohnort des Vorsitzenden	Name und Wohnort des Schriftführers	Der nächsten Versammlung Ort	Der nächsten Versammlung Zeit	Jahresbeitrag
1. Ost- u. Westpreußen	72	537	504	545	Dir. Laudien, Insterburg	Oberl. Kantel, Tilsit	Insterburg	23. 5. 99	3.—
2. Brandenburg	73	431	408	492	Prof. Dr. Krüger, Gr. Lichterfelde, Holbeinst. 23	Prof. Dr. Siegfried, Fürstenwalde (Spree)	Berlin	Dez. 98	3.—
3. Berlin	72	817	535	678	Prof. Dr. Lortzing, Friedenau, Ringstr. 59	Oberl. Bombe, Dt. Wilmersdorf, Pfalzburgerstraße 81	Berlin, Friedrichstr. 172	—	3.—
(dazu in den Vororten)			123	135					
4. Pommern	73	299	278	308	Prof. Dr. Jonas, Stettin	Oberl. Dr. Brunk, Stettin	Stralsund	Okt. 99	1.50
5. Posen	85	244	216	239	Prof. Collmann, Posen	Prof. Nowack, Posen	Gnesen	Apr. 99	3.—
6. Schlesien	73	680	602	641	Prof. R. Schmidt, Breslau, Feldstr. 11	Oberl. Dr. Welzel, Breslau, Gneisenaustr. 8	Breslau	Apr. 99	1.—
7. Sachsen (Prov.)	83	558	513	539	Dir. Dr. Hachtmann, Bernburg	Prof. Kanngießer, Magdeburg, Oberrealsch.	—	—	2.—
8. Schleswig-Holstein	84	255	215	245	Dir. Dr. Wallichs, Rendsburg.	Prof. Knüppel, Husum	Neumünster	14. 5. 99	2.—
9. Hessen-Nassau	73	536	475	488	Prof. Dr. Lohr, Wiesbaden	Prof. Leiß, Wiesbaden	Hanau	10. 5. 99	3.—
10. Hannover	84	518	441	466	Dir. Fiehn, Hannover	Oberl. Dr. Reißert, Hannover	Hildesheim	Dez. 98	2.—
11. Westfalen	83	514	—	485	Dir. Dr. Darpe, Coesfeld	Prof. Dr. Köster, Iserlohn	Hamm	Juli 99	2.—
12. Rheinprovinz	83	1025	—	1023	Prof. L. Stein, Köln, a. d. Dominikanern 8	Prof. Dr. Unger, Köln	Düsseldorf	Jan. 99	3.—
13. Bayern	64	913	743	776	Prof. Dr. F. Gebhard, München, Kirchenstr. 3		Nürnberg	Ostern 99	5.—
14. Sachsen (Königr.)	91	403	338	394	Oberschulrat Dr. Peter, Meißen	Oberl. Dr. Schwabe, Meißen	Meißen	Apr. 99	3.—
15. Württemberg	91	368	270	335	Prof. Dr. Sigm. Herzog, Stuttg., Eugenstr. 8	Prof. Dr. Herm. Planck, Stuttg. Karlsgy.	Stuttgart	Mai 99	1.—
16. Baden	85	494	354	383	Dir. Dr. Uhlig, Geh. Hofrat, Heidelberg		Baden-Baden	27. 5. 99	4.—
17. Hessen	85	455	318	319[2])	Prof. Dr. Klingelhöffer, Darmstadt	Gymn.-L. Ritsert, Darmstadt	Frankfurt a. M.	8. 4. 99	1.—
18. Mecklenburg	72	107	—	237	Prof. Dr. Voß, Doberan	Oberl. Flander, Parchim	Schwerin i. M.	Sept. 99	1.—
19. Sachsen-Weimar	88	71	61	73	Oberl. Dr. Krumbholz, Eisenach	Dr. Heubach, Eisenach	Weimar?	Mai 99	1.—
20. Elsaß-Lothringen	85	367	309	350	Prof. Lagrèze, Straßburg i. E.	Oberl. Dr. Grimme, Lyceum, Metz	Straßburg i. E.	Okt. 99	2.—

[1]) Der bayerische, der sächsische und der württembergische Verein haben nur Gymnasiallehrer zu Mitgliedern.
[2]) Ohne Direktoren, welche in Hessen nicht aufgenommen werden.

Digitized by Google

Einladung
zur achten Jahresversammlung des Gymnasialvereins.

Die achte Jahresversammlung unseres Vereins wird, wie voriges Jahr in Stuttgart beschlossen worden, der diesjährigen Philologenversammlung, die bekanntlich in **Bremen** stattfinden soll und auf den 26. bis 30. September anberaumt ist, in derselben Stadt unmittelbar vorausgehen. Näheres über Zeit und Ort bringt das zweite Heft unserer Zeitschrift, das vor den Universitäts-Sommerferien erscheint.

Tagesordnung:

1) In welchem Umfang ist Übung in der Anwendung der antiken Sprachen auf den Gymnasien eine unerläßliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und inwiefern ist sie auch an sich von bildendem Wert? Berichterstatter: Gymnasialdirektor Prof. Dr. H. F. Müller in Blankenburg.
2) Welche Grundsätze sind anzunehmen hinsichtlich der bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben antiker Klassiker, welche Präparationshilfen abgesehen von den in erklärenden Ausgaben gebotenen sind als förderlich für die Schüler zu betrachten, und wie weit kann auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums Präparation gefordert werden? Berichterstatter: Prof. Dr. Lechner, Rektor des neuen Gymnasiums in Nürnberg.
3) Austausch von Mitteilungen über die Wirksamkeit des Vereins.
4) Vorstandswahl und andere geschäftliche Angelegenheiten.

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde unseres Vereins zu zahlreichem Besuche ein; neu hinzutretende wollen sich bei dem Schatzmeister des Vereins, Herrn Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, Rohrbacherstraße 45, oder bei einem anderen Vorstandsmitglied melden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag einzusenden; Mindestbetrag für Deutschland und Österreich 2 M. und 5 Pf. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 M.

Halle a. S. **Schrader**, erster Vorsitzender.

Der gegenwärtige Vereinsvorstand: Geh. Oberregierungsrat Universitätskurator D. Dr. Schrader in Halle, erster Vorsitzender; Geheimrat Dr. G. Wendt, Oberschulrat und Direktor des Gymnasiums in Karlsruhe, erster Stellvertreter des Vorsitzenden; Oberstudienrat Dr. Arnold, Rektor des Wilhelmsgymnasiums in München, zweiter Stellvertreter des Vorsitzenden; S. Exc. Wirklicher Geheimer Rat D. Dr. Zeller in Stuttgart, Ehrenmitglied; Direktor Prof. Dr. Kübler in Berlin, Schriftführer; Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Schatzmeister; Geh. Hofrat Direktor Prof. Dr. Uhlig in Heidelberg, Red. der Vereinszeitschrift; Oberschulrat Dr. von Bamberg in Gotha; Prof. Dr. Fritz Burckhardt-Brenner, Rektor des Gymnasiums in Basel; S. Excellenz Dr. Wilhelm Ritter von Hartel, Sektionschef im Unterrichtsministerium zu Wien; Dr. Hirzel, Rektor des Gymnasiums in Ulm; Geh. Regierungsrat Dir. Dr. Oskar Jäger in Köln; Reichstags- und Landtagsabgeordneter Prof. Dr. Kropatscheck in Berlin; Dr. M. Lechner, Rektor des neuen Gymnasiums in Nürnberg; Prof. Dr. Loos, Landesschulinspektor in Linz; Geh. Oberschulrat Dr. Schiller in Gießen; J. Wilh. Simons in Elberfeld; Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Waldeyer in Berlin; Dr. Hans Wirz, Rektor des Gymnasiums in Zürich; Oberschulrat Prof. Dr. Wohlrab, Rektor des Neustädtischen Gymnasiums in Dresden.

Abgeschlossen Ende März 1899.

Digitized by Google

Von Versammlungen und Festen.

Abgesehen von den Verhandlungen des Gymnasialvereins haben unter den Versammlungen von Berufsgenossen in vorzüglichem Maße drei ein Interesse für die Leser des „Humanistischen Gymnasiums", wir meinen die des bayrischen, des sächsischen und des württembergischen Gymnasiallehrervereins, alle drei von spezifisch gymnasialem Charakter und wohl sämtliche Kollegen von den humanistischen Anstalten der drei Länder umfassend. Aus eigener Erfahrung kann der Unterzeichnete sagen und hat es in früheren Jahrgängen dieser Zeitschrift bereits öfter berichtet, welche Fülle von wissenschaftlichen und pädagogischen Anregungen auf Versammlungen dieser Vereine geboten wird und welche Harmonie zwischen den Teilnehmern bei allen Meinungsverschiedenheiten in Einzelfragen herrscht, welch glücklicher Humor dabei auch am richtigen Platz entfaltet wird. Noch wichtiger ist, daß die bayrischen, württembergischen und sächsischen Kollegen durch die Art, wie sie in ihren Vereinen zusammenwirken, einen bedeutenden Einfluß auf Hebung des Standes und auf die amtliche Regelung des Gymnasialunterrichts geübt haben. Auch die diesjährigen Frühjahrszusammenkünfte, die in Meißen, Nürnberg und Stuttgart stattfanden, sind nach verschiedenen Seiten fruchtbar gewesen. Ich lasse über zwei derselben Referate folgen, die mir die Güte von Kollegen auf meine Bitte zur Verfügung gestellt hat.

Generalversammlung des bayrischen Gymnasiallehrervereins.

Die 20. Generalversammlung des bayrischen Gymnasiallehrervereins fand am 7. und 8. April in Nürnberg statt. Sie war gut besucht: ungefähr 160 Mitglieder hatten sich aus allen Gegenden Bayerns eingefunden; auch manchen hochgeehrten Gast durften wir in unserer Mitte sehen. In je zwei öffentlichen und nichtöffentlichen Sitzungen wurde ein reicher, fast allzu reicher Stoff beraten und verhandelt; gar manches hiervon dürfte vielleicht auch außerhalb Bayerns interessieren.

Zu Beginn der ersten öffentlichen Sitzung hielt der Generalsekretär des deutschen archäologischen Instituts, Herr Prof. Dr. Conze aus Berlin, einen Vortrag über die archäologischen Herbstkurse für Gymnasiallehrer in Italien, die er gegenüber einem Artikel Dr. Knolls in den bayrischen Gymnasialblättern (1898, S. 414 ff.) warm verteidigte. In feiner und anspruchsloser Weise betonte er, daß die Einrichtung nur ein Versuch sei, den man zunächst bis zur Vollendung des ersten Dezenniums fortsetzen wolle. Er wies vor allem darauf hin, wie wichtig das Moment der unmittelbaren Anschauung der Schauplätze des antiken Lebens ist, die erst das volle Verständnis der alten Geschichte und Kultur erschließe. Weniger ging er auf den Museumsbesuch in Italien ein. Herr Dr. Knoll blieb bei seiner früheren Ansicht stehen: in seinen Ausführungen, die zweifellos mehr Eindruck gemacht hätten, wenn sie weniger schroff gewesen wären, tadelte er vor allem die ungenügende Zeit, die den einzelnen Objekten gewidmet werden könne; er fürchtete, daß bei dem kursorischen Besuch der Museen archäologischer Dilettantismus einreißen werde, und verlangte mindestens einen halbjährigen Besuch des Südens und gründliche archäologische Vorbildung. Seine Ausführungen, die im einzelnen wohl manches Berechtigte enthielten, fanden nicht den Beifall der Versammlung; vielmehr sprachen sich verschiedene Herren entschieden für die archäologischen Kurse aus und dankten dem Institut für deren Einrichtung. Daß ein halbjähriger Besuch des Südens besser ist als ein sechswöchentlicher Herbstkurs, leugneten sie natürlich nicht.

Digitized by Google

Es folgte ein Vortrag des Herrn Rektors Lechner über die Behandlung des griechischen Dramas im Unterricht. In bekannter lichtvoller Weise besprach der Redner den Kreis der im Gymnasium zu lesenden Dramen, die zu gebrauchenden Ausgaben, die Behandlung der Chorpartien u. a. m. Ausführlich behandelte er die sogenannte Bühnenfrage. Die Probe darauf, wieweit es den Schülern gelingen kann, in den Geist des griechischen Dramas einzudringen, wurde in der darauffolgenden Aufführung der Antigone (im Urtext) durch Primaner des Neuen Gymnasiums erbracht. Sie bildete den Glanzpunkt der Versammlung. Die Schüler spielten mit einer solchen Innigkeit und solchem Verständnis, daß nur eine Stimme des Lobes herrschte; und wir müssen sagen: Wenn Schüler für die Antike so begeistert werden können, wie wir es hier in der Industriestadt Nürnberg gesehen, so kann man ruhig über die Behauptung, daß der Humanismus abgewirtschaftet habe, zur Tagesordnung übergehen. Doch auch in anderer Beziehung war die Aufführung von großem Werte. Der Theaterraum war nämlich genau nach Dörpfelds bekannter Theorie hergestellt: Schauspieler und Chor spielten auf der kreisrunden Orchestra. Wir meinen — und alle Zuschauer werden dies bestätigen —, daß Dörpfelds Ansicht dabei einen Triumph feierte.

Mit einem Worte sei wenigstens noch des vortrefflichen Vortrags von Dr. Hammerschmidt (Speyer) über „Aristoteles als Zoologe" gedacht, der in der Vereinszeitschrift gedruckt werden wird.

In den nichtöffentlichen Sitzungen wurden verschiedene Standes- und Schulfragen behandelt. Der ausführliche Rechenschaftsbericht des Vorstandes, Herrn Prof. Dr. Gebhard, verbreitete sich vor allem über die Avancementsverhältnisse, die leider in Bayern noch nicht zur allgemeinen Zufriedenheit geregelt sind. Von allgemeinerem Interesse dürfte die statistische Erhebung über das Durchschnittsalter der aus dem Dienst scheidenden Gymnasiallehrer sein. Sie zeigte kein viel günstigeres Resultat als die Statistik in andern deutschen Staaten. Während sich in Preußen das Alter des Ausscheidens im Durchschnitt bei den Gymnasiallehrern auf $52^2/_3$ Jahre beläuft (gegen $59^1/_2$ Jahre bei Landrichtern und Amtsrichtern), sind es in Bayern nach dem Durchschnitt der letzten zehn Jahre 53 Jahre 5 Monate.

Mit Schulfragen beschäftigte sich die Nürnberger Versammlung mehr als die zwei letzten. So wurde, um nur einiges hervorzuheben, mit großer Majorität der Wunsch ausgesprochen, es möchte die Zulassung zum ersten Abschnitt der philologischen Lehramtsprüfung von einem mindestens vierjährigen Studium abhängig gemacht werden. Die letzte Prüfungsordnung vom Jahre 1895 hatte nur eine dreijährige Vorbereitungszeit verlangt, obwohl die Forderungen gegen früher, wo auch vier Jahre Studium die Regel waren, nur ganz unwesentlich verringert worden sind. Die Versammlung fürchtete nicht mit Unrecht, es möchte hierdurch ein Rückgang in der Qualität der Gymnasiallehrer eintreten. Einstimmig sprachen sich die Versammelten gegen die Benutzung des griechischen Lexikons bei der griechisch-deutschen Prüfungsaufgabe des Absolutoriums aus, ebenso einstimmig für die Einführung einer kleinen Respirationspause nach der ersten nachmittägigen Unterrichtsstunde, für die Postulierung größerer Mittel, damit den hygienischen Anforderungen, insbesondere in Hinsicht auf Reinigung der Schulzimmer, besser als bisher entsprochen werden könne, für die stärkere Betonung der Turnspiele, für die Festsetzung einer Schülernormalzahl für die einzelnen Klassen neben der schon bestehenden Maximalzahl und für die Einführung eines pädagogisch-didaktischen Kurses auch für Mathematiker und Neuphilologen (bisher besteht ein solcher nur für die Altphilologen). Dagegen wurde die These, daß jeder Kandidat während des Universitätsstudiums eine Vorlesung über Psycho-

Digitized by Google

logie hören müsse, abgelehnt, zum Teil wohl deshalb, weil sie manchen zu wenig zu bieten schien oder weil man glaubte, daß während des pädagogisch-didaktischen Kurses Zeit für das Studium der Psychologie sei. Von der neuphilologischen Sektion wurde eine These angenommen, daß im französischen Unterricht die Schüler auch dahin gebracht werden sollen, sich im Anschluß an behandelte Stoffe selbst mit einiger Fertigkeit in der fremden Sprache auszudrücken. Herr Prof. Eidam (Nürnberg), der diese These beantragt hatte, machte auch in einem längeren Vortrag die Versammlung bekannt mit seinen Gedanken „über die Gymnasialreform und die Reihenfolge der fremden Sprachen beim Unterricht".

Redner bekannte sich eingangs seines Vortrags zu den Freunden der humanistischen Studien und bat, ihn nicht mit den extremen Reformern in einen Topf zu werfen. Er stimmte Uhlig zu, der in München sagte: „An zwei Punkten muß unter allen Umständen festgehalten werden, am Hellenismus, am Schöpfen aus den griechischen Quellen selbst, und daran, daß der Schüler wirklich zu ernster Arbeit herangebildet wird". Dagegen war er nicht einverstanden mit dem Wunsche eines Abgeordneten der bayrischen Kammer, der äußerte, die Gymnasien möchten begründet bleiben auf den zwei Pfeilern des Lateinischen und Griechischen. Eidam meinte, ein richtiger Gymnasialbau müsse heutzutage mindestens vier Grundpfeiler haben: Religion, Deutsch, die alten Sprachen und die zum Deutschen noch kommenden anderen Bildungsstoffe. In ziemlich ausführlicher Weise sprach Eidam dann von den Erfordernissen eines „richtigen" deutschen, lateinischen, griechischen, naturkundlichen Unterrichts, wobei er sich auf seine Erfahrung und auf die zunächstliegende einschlägige Litteratur meist bayrischer Schulmänner in einer zu seinem Gedankenkreis passenden Weise berief, da und dort mit Recht gegen ungeeignetes Unterrichtsverfahren polemisierend. In gewiß übertriebener Weise empfahl er als Panacee für allen grammatischen Betrieb die induktive Methode, gleich als wäre diese erst neulich erfunden worden. In der Frage der Reihenfolge der fremden Sprachen beim Unterricht stellte er sich auf den Boden der Reformer. Vom Nächstliegenden müsse man ausgehen, z. B. in Geographie und Geschichte von der Heimat bezw. der Neuzeit; ebenso im fremdsprachlichen Unterricht vom Französischen. Er ist im allgemeinen für die Frankfurter Reformschule. Neues brachte er kaum vor.

Gegen Eidam wendeten sich Prof. Dr. Vogel (Fürth) und Rektor Dr. Deuerling (Burghausen). Ersterer bestritt, daß die induktive Methode erst von den Neueren gefunden worden sei und daß dieselbe alleinseligmachenden Wert besitze oder auch nur immer angewendet werden könne. Deuerling erklärte sich in einzelnem einverstanden, gegenüber den Reformvorschlägen aber als prinzipiellen Gegner und verwies in seiner längeren Entgegnung unter anderem auf ein Vorkommnis in der Dezemberkonferenz, das wir hier nach dem Protokoll derselben S. 155 wiedergeben: „Dir. Dr. Georg Schulze war für den Anfang mit dem Französischen und exemplifizierte darauf, daß auf eine Anfrage, wer von den 32 Sextanern das Französische lieber habe als das Lateinische, 31 für Französisch gewesen seien. Darauf sagte Dr. Kropatschek: . . . . . Daß ein Kind von seinem kindischen Standpunkt so utilitarisch urteilt, ist ein Übelstand, den man mit in den Kauf nehmen muß. Bedenklicher wird die Sache, wenn Erwachsene auch in so kindlicher Weise schließen." Die Diskussion schloß hiermit in vorgerückter Stunde, nachdem Eidam bemerkt hatte, er verzichte auf eine Erwiderung nur, weil die Zeit so weit vorgeschritten sei.

Auch die Geselligkeit kam nicht zu kurz; dafür hatten die Nürnberger Kollegen in liebenswürdigster Weise gesorgt; manch ernster, manch launiger Toast wurde ausgebracht; vor allem wurde Herr Rektor Lechner, die Seele der Nürnberger Ver-

Digitized by Google

anstaltungen, und der unermüdliche Vorstand des Vereins, Gebhard, gefeiert; auch des Vorkämpfers der humanistischen Ideen, Herrn Geheimrats Uhlig, der leider nicht selbst kommen konnte, wurde in einem Toaste gedacht.

Die nächste Versammlung soll in zwei Jahren in Regensburg stattfinden.

München, 18. April. Th. Preger.

Inzwischen ist der offizielle, ausführliche Bericht über die 20ste Generalversammlung des bayrischen Gymnasiallehrervereins erschienen und das Mai-Juni-Heft der Blätter für das bayrische Gymnasialschulwesen, in welchem der in jenem Bericht fehlende Vortrag des Herrn Prof. Eidam über Gymnasialreform und das Protokoll der sich anschließenden Diskussion zum Abdruck gelangt sind. Gewiß werden manche, angeregt durch den obigen Bericht des Kollegen Preger, zu diesen Veröffentlichungen greifen, um sich über einzelnes in den interessanten Versammlungen zu unterrichten. Auch die eingehenden Mitteilungen über das, was außerhalb der eigentlichen Verhandlungen liegt, wie über die Aufführung der Antigone, empfehlen wir recht sehr zur Kenntnisnahme.

Neunte Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins.[1])

Vor dem Bericht über unsere neunte Jahresversammlung, die am 4. und 5. April 1899 zu St. Afra stattfand, möge eines Festes in diesen Blättern gedacht werden, das wohl gleichfalls auf allgemeinere Beachtung rechnen darf, des 25jährigen Dienstjubiläums, das Herr Oberschulrat Dr. H. Peter als Rektor der Meißener Fürsten- und Landesschule wenige Tage vor jener Versammlung feierte. Die großen Verdienste dieses Mannes hier darzulegen, würde weder der Ort, noch das Amt des Referenten sein. Es möge nur gesagt sein, daß die allgemeine Anteilnahme von nah und fern dem Jubilar bezeugt hat, wie hoch man sein Wirken an der altberühmten Schule allenthalben schätzt, und daß man ihm noch lange Jahre gesegneter Amtsthätigkeit von Herzen wünscht, da man die schwierige Leitung des Afranischen Alumnats bei ihm in festen Händen weiß.

Trotz starker anderweitiger Inanspruchnahme des Kollegiums wurde doch eine größere Festfeier geplant und zu allgemeiner Befriedigung durchgeführt. Am Freitag den 24. März fand ein feierlicher Aktus statt, in dem zunächst der derzeitige Vertreter des höheren Schulwesens im Kultusministerium, Geh. Rat D. Dr. Vogel, den Jubilar begrüßte und ihm, nach der Würdigung all seiner Verdienste, im Auftrag Sr. Maj. des Königs das Komturkreuz 2. Klasse des Albrechtsordens überreichte, eine seltene Auszeichnung für einen Schulmann, die meines Wissens vor ihm nur der alte, berühmte Leiter derselben Anstalt, Friedrich Franke (Rektor 1845—1871), erhalten hat. Dann traten Vertreter vieler Behörden und Gruppen auf, die Herrn Rektor Peter Worte freudiger Anerkennung aussprachen. Den tiefsten Eindruck machte die Dankbarkeit der alten Afraner, die ein stattliches Kapital gesammelt hatten, das als Rektor-Peter-Jubiläumsstiftung überreicht ward, und dessen Zinsen alljährlich vor den großen Ferien zwei Unterprimanern gegeben werden sollen, um ihnen die Freude einer Ferienreise zu gewähren. Allen dankte der Gefeierte einzeln, mit besonderer Bewegung aber seinen alten Schülern, die ganz und gar in seinem Sinne gehandelt und ihm eine wahre Herzensfreude bereitet hätten. Den Glanzpunkt der Feier aber bildete eine Aufführung der Plautinischen „Gefangenen" in lateinischer Sprache, die am Nachmittag desselben Tages durch die Unterprimaner der Fürstenschule in Scene ging. Das Stück mit der Musik des leider zu früh verstorbenen Dr. Paul Mirsch (der anfangs Gymnasiallehrer in Bautzen, später Musikreferent an den „Hamburger Nachrichten", als eines der ersten Opfer der Cholera im Jahre 1892 starb) wurde mit großer Hingabe, zum Teil auch unterstützt durch

[1] Nicht der zunächst folgende Festbericht, aber das Referat über die Verhandlungen des Vereins ist von dem Verfasser bereits in dem Meißener Tageblatt veröffentlicht worden.

treffliches Stimmaterial, zur Darstellung gebracht. Gar mancher, der an der ewigen Jugendkraft des Altertums zweifelt, würde wohl andern Sinnes werden, wenn ihm die unverwüstliche Frische der alten Palliata in dieser Weise entgegenträte. Es machte einen erhebenden Eindruck, daß die vis comica des Sarsinaten soviel Widerhall in den jugendlichen Gemütern fand, und auch für den, der kein Freund solcher Schulaufführungen ist, wurde es klar, daß die intensive Beschäftigung mit einem antiken Theaterstück wohl geeignet ist, Begeisterung für die klassische Litteratur zu entfachen. Die Aufführung selbst war sorgfältig vorbereitet und ging, trotz der eben überstandenen Osterprüfung, flott von statten. Die prächtige Figur des alten Hegio, der schnöde Parasit Ergasilus, der tugendreiche Tyndarus und die kleineren Rollen fanden alle eine angemessene Darstellung. Besonders kräftig wirkte der „Prolog" in seiner Unterhaltung mit den Zuschauern und die caterva am Schluß. Die nur handschriftlich vorhandene Musik von Mirsch hat einen etwas operettenhaften Charakter, ist aber dem Gange und der ganzen Tonart der Palliata wohl angemessen und trug wesentlich dazu bei, die Aufführung zu beleben. Es wäre zu wünschen, daß die Erben der Komposition sich entschließen möchten, sie herauszugeben, damit noch mehr Schulen in den Stand gesetzt würden, die Captivi mit gleichem Erfolge aufzuführen. Noch mehr aber wäre zu wünschen, daß sich musikbegabte Philologen bei andern antiken Stücken die gleiche Aufgabe stellten, und so der antiken Komödie einen neuen Glanz verliehen. Wie würde da z. B. die Mostellaria oder der Pseudolus wirken! Als besonders praktisch wurde empfunden, daß jedem der Zuschauer, die fast die ganze gewaltige Aula der Fürstenschule ausfüllten, ein gedrucktes Blatt in die Hand gegeben wurde, das ein in deutscher Sprache abgefaßtes Scenarium mit kurzer Inhaltsangabe enthielt, so daß es auch einem Laien möglich war, dem Gange des Stückes zu folgen. Daß der so wohlgelungenen Aufführung, der man recht bald Nachfolge wünschen möchte, reicher Beifall folgte, ist selbstverständlich.

An diese Aufführung schloß sich eine Familienfeier innerhalb des jetzigen und des früheren Kollegiums, bei der dem Jubilar von seinen alten Kollegen ein Bild der alten Schule, wie er sie übernommen hat, und der neuen, wie sie unter seinem Rektorat gebaut worden ist, überreicht wurde. Am Sonnabend den 25. März versammelte sich die alte Schülerschaft und die Vertretung der Stadt und der Behörden zu einem Festessen. Damit schloß die Feier, die bei allen Teilnehmern den erhebenden Eindruck hinterließ, daß das freundliche Schicksal einem verdienten Manne auch den Lohn gegönnt hat, bei voller, rüstiger Kraft allgemeine Anerkennung und den Ausdruck der Wertschätzung zu ernten.

Erster Tag der sächsischen Gymnasiallehrerversammlung.

Es sind jetzt fast genau fünfzig Jahre, daß sich die sächsische Gymnasiallehrerschaft zum erstenmale in den Räumen der Fürstenschule zu St. Afra versammelte, um während des drangvollen Frühjahres 1849 schulwissenschaftliche und Standesfragen zu erörtern. Die Schar der damals Zugewanderten war nur klein, und die Ergebnisse der Versammlung unbedeutend: ja selbst die Versammlungen der Gymnasiallehrer hatten dann für eine Reihe von Jahren ihr Ende erreicht. Wie würde sich einer der damals Anwesenden, wenn er heute, wie Chidher, der ewig junge, wiederkehrte, über die große Zahl der am Ende des Jahrhunderts in St. Afra Eingekehrten verwundern, die gleiche Zwecke zu der ehrwürdigen Stätte der Wissenschaft auf dem afranischen Felsen zusammenführte. Trotz des tiefschmerzlichen Verlustes, den die sächsische Gymnasialwelt durch den Tod des Rektors der Fürstenschule zu Grimma, Dr. Gehlert, in den letzten Tagen erleiden mußte, und der viele Freunde des Verewigten fernhielt, wies schon die Vorversammlung die stattliche Zahl

Digitized by Google

von etwa 80 Gästen auf, die in Meißen eingetroffen waren, um sich an den Abteilungssitzungen zu beteiligen. Die eigentliche Versammlung begann 11½ Uhr mit einer von Oberschulrat Dr. Peter geleiteten erweiterten Vorstandssitzung, die sich mit einer Reihe geschäftlicher Dinge zu befassen hatte, die in der Hauptversammlung zum Abschluß gebracht werden sollten. Die schulwissenschaftlichen Verhandlungen wurden durch eine kurze Zusammenkunft der Teilnehmer in der Aula am Dienstag Nachmittag halb 5 Uhr eingeleitet. Nach kurzer Begrüßung durch den Vorsitzenden begab man sich in die einzelnen Abteilungen. In der altsprachlichen, die über 50 Zuhörer aufwies, sprach Professor Dr. O. E. Schmidt-Meißen über Anschauungsmittel zum altsprachlichen und geschichtlichen Unterricht, mit Vorlegung des für St. Afra angeschafften Bilderapparates. Der Vortragende führte aus, Anschauungsmittel zu verwenden, sei eine Forderung, die heutzutage als vollständig berechtigt anerkannt würde. Doch sei eine Verständigung, wie weit man dabei zu gehen habe, zwischen den einzelnen Schulen sehr wünschenswert. Die wichtigsten Anschauungsmittel biete die Photographie. Deshalb sei er, als Vorstand der Schülerbibliothek, vor allem auf Anschaffung guter Lichtbilder bedacht gewesen. Es empfehle sich, die Photographien nach bestimmten Gesichtspunkten zusammenzustellen. Er selbst habe ein solches Album für Cicero zusammengestellt, das Gleiche solle man auch für andere Autoren und Stoffe thun. Gegenwärtig stelle er mehrere auf Leinwand geklebte Photographien, die auf einer großen Papptafel in besonders dazu hergerichtete Ecken eingeschoben würden, aus. So werde ein Gesamtüberblick über eine ganze Kunstentwicklung ermöglicht. An Bildern, die dauernd auf den Korridoren aushingen, gingen die meisten Schüler achtlos vorüber. — Der Gegenstand, der sichtlich allgemein interessierte, rief eine längere Debatte hervor.

In der neuphilologischen Abteilung, die unter Vorsitz von Professor Hartmann abgehalten wurde, sprach Dr. Reum über die Frage: Ist es Aufgabe des Gymnasiums, den französischen Aufsatz zu pflegen? Er bejahte sie aus praktischen wie idealen Gründen, indem er zunächst darauf hinwies, daß infolge des in unserer Zeit gesteigerten Verkehrs nicht nur dem Gebildeten im allgemeinen und vielen Berufsarten, für die das Gymnasium vorbereitet, im besonderen, sondern seit Einführung des Schülerbriefwechsels auch unseren Schülern der Wunsch nahegelegt würde, von seiten der Schule in den freien Gebrauch der französischen Sprache eingeführt zu werden. Er führte ferner aus, wie durch die Pflege des Aufsatzes der Wortschatz der Schüler in sehr wünschenswerter Weise bereichert werde, und zeigte, wie er das beste Mittel sei, zum Verständnisse des gesprochenen Französisch zu führen; denn die erste Bedingung hierfür, das „innerliche Mitsprechen", das wiederum auf dem „französisch denken" beruht, könne allein durch Unterweisung im freien Gebrauche der Sprache erfüllt werden. Zu diesen praktischen Gründen gesellten sich ideale. Es sei weder ausreichend noch befriedigend, sich mit einer fremden Sprache zu beschäftigen, ohne sich in ihr zu bethätigen. Die Bethätigung führe notwendig zu einer tieferen Würdigung auch der Litteratur. Außerdem sei es dem Gymnasiasten zu gönnen, von der mühsamen Übersetzungsarbeit zu Gunsten eines mehr oder weniger künstlerischen Schaffens abgelenkt zu werden.

Sodann sprach der Vortragende über die Mittel, durch welche sich dieses Ziel erreichen ließe, ohne die sonst vorgeschriebenen Übungen zu vernachlässigen, die sogar dadurch gefördert würden. Er zeigte, wie zu diesem Zweck der gesamte Unterricht auf einem neuen Grundsatze aufgebaut werden müsse, da der bisher im allgemeinen übliche fortgesetzte Vergleich mit der Muttersprache die Aneignung des Französischen zu wenig ermögliche und nur zu einer gewissen Bekanntschaft mit der fremden Sprache, keinesfalls aber zu einer, wenn auch noch so beschränkten

Digitized by Google

Herrschaft über sie führen könne. Er führte aus, in welcher Weise sich alle bisher angestellten Übungen dem neuen Zwecke dienstbar machen ließen, und gab dazu Proben aus seiner nach diesen Grundsätzen neu bearbeiteten Vorstufe. (Buchner, Bamberg 1899.) Dieser Anleitung zum freien Gebrauch der Sprache müsse sich auch eine systematische Einführung in den französischen Stil zugesellen. Erst dann erlange der Aufsatz das Recht, als vollgültige schriftliche Leistung betrachtet zu werden. Betreffs der Art und Weise, wie die Stilübungen im Klassenunterricht vorgenommen werden könnten, verwies der Vortragende auf seine Ausführungen im Osterprogramm des Vitzthumschen Gymnasiums von 1896, sowie auf sein neu erschienenes Buch: Französische Stilübungen (Buchner, Bamberg 1899).

In einem dritten Teile wendete sich der Vortragende gegen die Bedenken der Gegner des Aufsatzes und versuchte, die Hinfälligkeit der Behauptung nachzuweisen, zu Aufsätzen sei auf dem Gymnasium keine Zeit. Ferner hob er hervor, daß die Durchsicht der Aufsätze nicht zeitraubender sei als die Durchsicht einer gleichlangen Übersetzung, und endlich betonte er, wie ein Aufsatz den Schüler zu einer ganz erheblichen Kraftentfaltung anfeuere und auch den Lehrer mehr befriedigen müsse als eine Übersetzung.

Er faßte seine Ausführungen in folgende drei Sätze zusammen:

1. Es ist Pflicht des Gymnasiums unserer Tage, seine Schüler auch in den freien schriftlichen Gebrauch des Französischen schulgerecht einzuführen.

2. Diese Einführung erfolgt einesteils durch bestimmte, stilistische Anleitungen, anderenteils mittelbar durch die gesamte Unterrichtsweise, die sich mehr und mehr vom Deutschen loszumachen hat, um zu einer umfassenderen und sichreren Aneignung des Französischen zu führen.

3. Die schriftlichen Arbeiten aller Klassen bleiben vorläufig zur Hälfte Übersetzungen, zur anderen Hälfte sind sie Diktate und Aufsätze; nur im ersten Jahre sind sie ausschließlich Diktate, grammatische und stilistische Übungen ohne Zuhülfenahme des Deutschen.

An den mit lebhaftem Beifall aufgenommenen Vortrag schloß sich eine einstündige Aussprache, bei der alle wesentlichen Ausführungen des Redners Zustimmung fanden und die Übelstände des vorwiegenden Übersetzungsverfahrens von allen Seiten scharf beleuchtet wurden. Die Thesen wurden einstimmig angenommen. Zugleich sprach auch die Versammlung den Wunsch aus, es möchte bei einer Neubearbeitung der Lehrordnung auf die Thesen Rücksicht genommen und den Lehrern, die sich zu ihnen bekennen, schon jetzt die Freiheit gegeben werden, bei den schriftlichen Arbeiten demgemäß zu verfahren.

In der Abteilung für Mathematik und Physik waren anwesend 19 Personen. Hier wurden folgende drei Vorträge geboten:

1. Oberl. Schmidt-Wurzen behandelte die Vorführung eines Apparates zur Veranschaulichung der wichtigsten elektrischen Begriffe und Gesetze. (Konstruiert von B. Schmidt-Wurzen und Professor Möller-Braunschweig.) Der Vortragende ging von einigen allgemeinen Bemerkungen aus über die in der Elektricitätslehre gebräuchlichen Bezeichnungen und von der Schwierigkeit ihrer Einführung im Unterricht, die eine Analogie aus bekannten Gebieten wünschenswert macht. Dazu wird in der Regel das Wasser, soweit es Arbeitswert in sich bergen kann, genommen. Der vorzuführende Apparat löst die Aufgabe mit Zuhülfenahme der Luft. Es läßt sich die Wirkung an einem einfachen Elemente in Spannung und Strom seitens eines Schülers leicht beobachtend verfolgen, ebenso die Wirkung der verschiedenen Schaltung von Elementen und Widerständen.

2. Professor Dr. Reinhardt-Meißen: Vorführung des elektrolytischen Unterbrechers von Dr. Wehnelt.

Digitized by

Der Vortragende weist auf die Schwierigkeiten hin, die bei Induktionsapparaten der Unterbrecher hervorruft. Eine große Wirkung erzielt der ganz neue elektrolytische Stromunterbrecher. Schon Davy hatte auf die Leuchterscheinungen aufmerksam gemacht, die bei elektrolytischer Wasserzersetzung, namentlich unter Anwendung großer Potentialdifferenzen an den Elektroden stattfinden. So ist hier eine große Bleiplatte einer Platinspitze gegenübergestellt. Beim Durchgang des Stromes durch die Zelle treten in außerordentlich rascher Folge sehr vollkommene Unterbrechungen des Stromes ein, insbesondere wenn eine Selbstinduktion sich im Stromkreis befindet. Die starke Unterbrechung mag wohl von der rasch auftretenden und verschwindenden Polarisation herrühren oder wird durch das rhythmische Abstoßen der Glasblasen hervorgerufen. Der elektrolytische Unterbrecher eignet sich durch die Vollkommenheit und hohe Frequenz der Unterbrechungen insbesondere zum Betrieb von Funkeninduktoren. Einige Versuche erläuterten die Wirkung des Apparates.

3. Dr. Tauberth-Dresden: Über das Rechnen mit Maßeinheiten.

Der Vortragende geht von den Anregungen gelegentlich eines Vortrages von Professor Hünlich im vorigen Jahre aus und befürwortet eine vorsichtige Einführung der Rechnung mit Maßeinheiten. Die Frage des Wo? der Einführung beantwortet er mit dem Hinweis auf die Behandlung der Mechanik in Unterprima, während die Frage nach dem Wie? eine längere Darstellung erfordert, die in dem Satze gipfelt: Alle einfachen Rechenoperationen, die man mit den Größen vornimmt, sind auch mit den Dimensionen vorzunehmen, um die Dimension des Resultats zu erhalten. In der sich anschließenden Aussprache beklagen Rektor Vollprecht und Professor Reinhardt den mangelnden Zusammenhang in der Vorbereitung auf unseren Volks- und Vorschulen auf den später erfolgenden Unterricht in der Arithmetik, und es wird lebhaft eine Formulierung der hierherzielenden Wünsche und Forderungen befürwortet.

Zweiter Tag.

Am Mittwoch früh 9 Uhr fanden sich die Mitglieder des Vereins zu dem geschäftlichen Teile der Hauptversammlung in der Aula der Fürstenschule zusammen. Die Präsenzliste ergab weit über 100 Mitglieder. Nach einer Begrüßung seitens des Herrn Oberschulrats Dr. Peter erfolgte die Erstattung des Jahresberichtes durch den 1. Schriftführer Dr. Schwabe, der darzulegen suchte, inwiefern der Verein dieses Jahr nach innen und außen gewirkt hatte. Die Zahl der Mitglieder des Vereins ist in diesem Jahre wiederum gewachsen und beträgt gegenwärtig 404. Nach Erwähnung einer Reihe statistischer Arbeiten, die dieses Jahr geliefert, und der Schritte, die gethan worden waren, um die Gesamtstellung des Standes zu bessern und in immer größeren Einklang mit der anderer Staatsbeamten zu bringen, wurde der reichen Spenden gedacht, die die Hülfskasse dieses Jahr bei Anlaß der Gehaltsregelung nach dem Dienstaltersetat erhalten hatte. Hierauf gedachte der Vorsitzende der Toten des letzten Vereinsjahres, Professor Öhler-Freiberg, Rektor em. Pötzschke-(Wurzen-)Kötzschenbroda und Rektor Dr. Gehlert-Grimma. Danach wurden die Entwürfe von Huldigungstelegrammen an Seine Majestät den König, Seine Excellenz den Herrn Staatsminister des Kultus und öffentlichen Unterrichts von Seydewitz und Herrn Geheimen Schulrat D. Dr. Vogel vorgelesen und abgesendet. Es folgte der Kassenbericht des Schatzmeisters, dann die Besprechung eines Antrags des sächsischen Realgymnasiallehrervereins, der die Verschmelzung seiner „weißen" Liste mit der „grünen" des sächsischen Gymnasiallehrervereins herbeizuführen wünschte. Der Antrag fand allgemeine Zustimmung, und damit ist ein weiterer bedeutsamer Schritt zur Zusammenfassung aller akademisch

Digitized by Google

gebildeten Lehrer unseres sächsischen Vaterlandes gethan. — Zum nächstjährigen Vorort wurde Dresden gewählt und Oberschulrat Dr. Wohlrab, Rektor des Königlichen Gymnasiums, zum Vorsitzenden, Herr Rektor Dr. Stürenburg zum Stellvertreter, zu Schriftführern die Herren Professor Dr. Opitz und Professor Dr. Büttner-Wobst, zum Geldwart Dr. Albrecht. Als Beisitzer traten in den neuen Vorstand Professor Dr. Hartmann-Leipzig, Dr. Schwabe-Meißen, Oberlehrer Holtze-Leipzig, Oberlehrer Schöne-Chemnitz ein.

Um 11 Uhr begann der öffentliche Teil der Sitzung, zu dem auch zahlreiche Ehrengäste und eine Anzahl Damen auf den Tribünen erschienen waren. Nach Begrüßung dieser Gäste trat man in den wissenschaftlichen Teil der Verhandlung ein.

In seinem Vortrage über Naturalismus und Realismus im Drama richtete Professor Dr. Günther-Plauen i. V. einleitend einen Appell an die Anwesenden, zu einer reinen Geschmacksrichtung bei der in wichtigen Jahren der Entwickelung ihrer Leitung anvertrauten Jugend nach Kräften beizutragen. Darauf gab Redner von seinem Standpunkte aus eine kurze Übersicht über die Entstehung und Entwickelung der sogenannten Schule der Jüngst-Deutschen, die sich ursprünglich die realistische nannte, thatsächlich aber eine naturalistische sei. Unter Hinweis auf die Aufgabe der Kunst, Darstellerin des Schönen zu sein, bestritt er die Berechtigung des ausschließlich auf Nachahmung des Naturgegenstandes unter besonderer Bevorzugung gerade des Häßlichen und Widerwärtigen abzielenden naturalistischen Prinzips, und nannte die Bestrebungen der „Moderne", die übrigens bereits im entschiedenen Rückgange begriffen sei, von Grund aus unkünstlerisch und kunstwidrig. Als das einzig richtige Kunstverfahren stellte er die Vereinigung eines echten Idealismus mit einem ebensolchen Realismns hin. Dem Redner wurde am Schlusse lebhafter Beifall gezollt. Eine Debatte wurde nicht gewünscht, doch sprach man den Wunsch aus, daß der Vortrag gedruckt werden möchte.

An zweiter Stelle stand der Vortrag des Professors Dr. Meister-Leipzig über die Erteilung der wissenschaftlichen Hauptcensur nach der Reifeprüfung. Redner führte aus, wie diese Censur eine über die Schule in die Universitätszeit und das spätere Leben hinreichende Bedeutung habe, wie aber hinsichtlich der Erteilung derselben an den sächsischen Gymnasien nicht die wünschenswerte Gleichmäßigkeit herrsche, sondern verschiedene Verfahren beobachtet würden. Es lassen sich, wie Redner nachwies, in dieser Beziehung die sächsischen Anstalten in drei Gruppen teilen. In der ersten wird die Hauptcensur aus den Fachcensuren rein mechanisch herausgerechnet; in der zweiten werden die Prüflinge nach dem Eindrucke ihrer ganzen Persönlichkeit, natürlich unter Berücksichtigung der erteilten Fachcensuren, aber ohne jeden arithmetischen Zwang, in die einzelnen Censurgrade eingeschätzt; in der dritten, die eine vermittelnde Stellung einnimmt, wird zuerst eine Durchschnittscensur aus den Fachcensuren berechnet, dieses arithmetische Resultat aber nachher der Korrektur durch allgemeinere pädagogische Erwägungen unterworfen. Zu dieser Verschiedenheit komme ferner eine solche bei der Abwägung der einzelnen Fachcensuren. In der Lehr- und Prüfungsordnung sei § 66 Absatz 4 vorgeschrieben, bei der Erteilung der wissenschaftlichen Hauptcensur auf die Fächer besonderes Gewicht zu legen, die in Oberprima mit einer größeren Stundenzahl bedacht sind. Als solche Hauptfächer würden an den meisten Gymnasien Latein, Griechisch, Mathematik und Deutsch angesehen, an einigen jedoch nur Latein, Griechisch und Mathematik. Wo eine Durchschnittscensur berechnet würde, werde den Hauptfächern an den meisten Gymnasien dadurch größeres Gewicht beigelegt, daß man ihre Censurziffern doppelt oder dreifach setzt, und zwar rechne man an den meisten Gymnasien die lateinische Censur dreifach, die griechische, mathematische und deutsche doppelt, die übrigen einfach; an einigen aber nur die lateinische,

Digitized by Google

griechische und mathematische doppelt, die anderen einfach. Infolge dieser Verschiedenheiten der üblichen und gleichmäßig legalen Verfahren würden in nicht ganz wenigen Fällen den Abiturienten auf Grund derselben Fachcensuren verschiedene Hauptcensuren erteilt werden können, je nachdem die Prüfungskommission das oder jenes Verfahren zu Grunde lege. Deshalb sei im Sinne der Gerechtigkeit eine Einigung der sächsischen Gymnasien über ein bestimmtes Verfahren wünschenswert, und zwar sei nur das rechnende Verfahren geeignet, zur Grundlage für eine solche Einigung zu dienen. Welche Fächer als Hauptfächer zu betrachten seien, ob die lateinische Censur mehr zu betonen sei als die der übrigen Hauptfächer, und in welcher Weise das besondere Gewicht der Hauptfächer bei der Durchschnittsberechnung zum Ausdruck zu bringen sei, würde vielleicht am besten durch eine authentische Interpretation der angezogenen Stelle der Lehr- und Prüfungsordnung (§ 66 Absatz 4) vom Königlichen Ministerium bestimmt werden. Lebhafter Beifall bekundete das Einverständnis der Versammlung mit den vom Vortragenden vertretenen Anschauungen. Eine Debatte wurde auch hier nicht gewünscht.

Nun erhielt Dr. Schwabe-Meißen das Wort zu einem Vortrage über Wege und Ziele einer zu schreibenden Geschichte des sächsischen Gelehrtenschulwesens. Die Anregung zu dem Thema schöpfte er aus Fr. Paulsens „Geschichte des gelehrten Unterrichts", 2. Auflage, die eine genauere Kenntnis des sächsischen Gelehrtenschulwesens vermissen ließ, und bezeichnete die Aufgabe als eine sehr dankbare und der Lösung bedürftige. Befriedigend könne sie nur gelöst werden, wenn sie auf einem breiten Unterbau errichtet würde, und deshalb seien vor allem drei Vorarbeiten zu leisten, ehe man ans Ziel gelangen könne: 1. eine sorgfältige Sammlung des gesetzlichen Materials in geschichtlicher Hinsicht (nach Art des Buches von Wiese-Kübler für Preußen); hierbei wurde auch der Wunsch nach einer handlichen Übersicht der noch geltenden Gesetze und Verordnungen für den Gebrauch des Tages ausgesprochen; 2. ein Urkundenbuch, das die allerwichtigsten Urkunden im Wortlaut zu enthalten hätte und dazu Regesten über das in den verschiedenen Archiven enthaltene Aktenmaterial; 3. eine zuverlässige Bibliographie über das weitverstreute und oft sehr seltene Material an Drucksachen. Ob damit die Vorarbeiten erschöpft seien, ließe sich noch nicht übersehen. Die genannten seien aber unerläßlich, wenn man zu einer zuverlässigen und im gewissen Sinne abschließenden Darstellung gelangen wolle. Dies letztere sei das Ziel des Unternehmens, das auf das Sorgfältigste von jeder Tendenz freigehalten werden müsse. Darum sei der Schlußstein des Ganzen, die Geschichte des höheren Schulwesens, ebenso wie die Vorarbeiten zu dem Werke nicht von einem Manne zu leisten, sondern die Vertreter aller Fächer müßten sich, unter einem Redacteur des Ganzen, die Hände reichen, um etwas Befriedigendes zu stande zu bringen. Weiterer äußerer Mittel bedürfe es nicht, da die Staatsregierung auf Antrag des derzeitigen Vorsitzenden des Vereins, Oberschulrat Dr. Peter, bis auf weiteres eine jährliche Unterstützung gewährt habe; aber wohl bedürfe es für das Unternehmen einer guten und geschickten Organisation und des Interesses zunächst der beteiligten Lehrerschaft an den höheren Lehranstalten und dann der weiteren gebildeten Kreise unseres sächsischen und deutschen Vaterlandes. Mit einem Appell an den wissenschaftlichen Sinn der Gymnasiallehrerschaft, der noch nie vergebens gewesen sei, schloß der Vortragende seine Auseinandersetzungen. Der Vorsitzende dankte ihm für seine Anregungen. Prof. Dr. Hartmann tritt dafür ein, daß dem Unternehmen vom Verein außer der ideellen auch eine materielle Unterstützung zugewendet werde, und beantragt, den durch ein Ablommen mit der Leipziger Verlagsbuchhandlung Dürr wegen des Druckes des Jahresbericht frei werdenden Betrag von jährlich 200 Mk. diesem Zwecke zuzuführen. Der Antrag wird mit überwiegender Mehrheit angenommen. Darauf erklärt sich die Versammlung mit folgenden Grundzügen des

Digitized by Google

Arbeitsplanes und der Geschäftsordnung für die Kommission zur Bearbeitung der Geschichte des sächsischen gelehrten Schulwesens (nach dem schriftlichen Vorschlag des Vorsitzenden, Oberschulrat Dr. Peter) einverstanden: 1. Zu dem Zwecke, eine auf wissenschaftlicher Forschung beruhende Geschichte des gelehrten Schulwesens in dem albertinischen Sachsen vorzubereiten und zu verfassen, wählt der S. G.-V. in seiner Hauptversammlung auf je drei Jahre eine ständige Kommission von sechs Mitgliedern mit einem Rektor an der Spitze und läßt sich von dieser nach Ablauf der dreijährigen Arbeitsleitung über sie Bericht erstatten. Außerdem ordnet Jahr für Jahr der Vorstand des Vereins eines seiner Mitglieder für die Zeit seiner Geschäftsführung der Kommission als 7. stimmberechtigtes Mitglied bei. 2. Aufgaben des Unternehmens sollen sein: a) ein bibliographisches Verzeichnis aller sich mit dem sächsischen Schulwesen beschäftigenden Bücher und Schriften und Abhandlungen in Zeitschriften, geordnet nach Schulen und Fächern; b) eine kurze Zusammenfassung der auf die Geschichte der einzelnen Anstalten bezüglichen Angaben und Einrichtungen und der an ihnen thätig gewesenen Lehrer, mit den wichtigsten Litteraturnachweisen, nach dem Muster von L. Wieses historisch-statistischer Darstellung des höheren Schulwesens in Preußen; c) ein Urkundenbuch mit geschichtlichen Einleitungen und Anmerkungen; d) eine wissenschaftliche Geschichte des gelehrten Schulwesens in dem albertinischen Sachsen. 3. Die Veröffentlichungen erscheinen „Im Auftrage des S. G.-V." 4. Der Verein verspricht, durch Vermittelung seiner Vertrauensmänner jede von der Kommission erbetene Auskunft über die Geschichte der betr. Anstalt zu erteilen. 5. Die Verteilung der einzelnen Arbeiten bestimmt die Kommission, die sich auch den stellvertretenden Vorsitzenden wählt. 6. Der Kommission wird anheimgegeben, für besondere Aufgaben geeignete Mitarbeiter aus der Zahl der Vereinsmitglieder heranzuziehen. 7. Das Imprimatur erteilen der Vorsitzende und sein Stellvertreter gemeinsam; falls diese sich nicht einigen, oder beide das Imprimatur verweigern, entscheidet die Gesamtheit der Kommission. 8. Für die litterarischen Leistungen werden nach dem Vorschlage des Vorsitzenden von der Kommission Geldbeihülfen aus den für das Unternehmen zur Verfügung stehenden Mitteln nach Erteilung des Imprimatur festgesetzt und nach Vollendung des Druckes ausgezahlt. 9. Für etwa notwendige Reisen werden den Mitgliedern der Kommission die Fahrkosten vergütet. Ihre sonstige Thätigkeit ist unentgeltlich. 10. Weitere genauere Festsetzungen für die Zeit der ersten Arbeitsperiode bleiben der für sie gewählten Kommission überlassen. — Als Mitglieder der Kommission werden darauf die Herren Oberschulrat Dr. Peter, Rektor Dr. R. Richter-Leipzig K. G., Rektor Dr. Kämmel-Leipzig Nik., Professor Dr. Fabian-Zwickau, Prof. Urbach-Dresden Krz. und Dr. Schwabe-Meißen, als Vorsitzender Rektor Dr. Peter gewählt und sodann, nach Mitteilung des Antwortschreibens des Kgl. Ministeriums auf die betreffende Eingabe dieses Herrn, die Versammlung geschlossen. — An den geschäftlichen und wissenschaftlichen Teil schloß sich unmittelbar das Festmahl an, das von fast hundert Teilnehmern besucht wurde.

Für den Donnerstag früh war die Besichtigung der Kreuzgänge und des Museums für Geschichte Meißens und der Kgl. Porzellanmanufaktur in Aussicht genommen. Besonders die letztere ward stark besucht: es waren gewiß noch dreißig Herren, die sich die Gelegenheit nicht entgehen ließen, dies altberühmte Staatsunternehmen kennen zu lernen. E. S.

Über die neunte Landesversammlung des **württembergischen** Gymnasiallehrervereins ist in dem Organ desselben, den Südwestdeutschen Schulblättern, 1899 Nr. 5 S. 130 ff. berichtet; ferner finden sich umfängliche Auszüge aus den Referaten, die Rektor Dr. Eble und Oberpräzeptor Dr. Ziegler über die Frage des Deutschen Lesebuchs auf der Versammlung erstatteten, in dem Doppelheft 6 und 7 des gleichen Jahrgangs der genannten

Digitized by Google

Zeitschrift. Beide Vorträge sind so inhaltsvoll und berühren so viele allgemein interessierende Fragen, daß ihre Auszüge recht sehr zur Kenntnisnahme auch solchen zu empfehlen sind, für die augenblicklich die Herstellung oder Wahl eines Lesebuchs kein Gegenstand der Erwägung ist. Im übrigen sind in Stuttgart diesmal besonders Standesfragen behandelt worden.

U.

Jetzt einige vom Kollegen Hilgard verfaßte kurze Berichte über

Feste an humanistischen Gymnasien[1]).

Die meisten dieser Berichte kommen allerdings stark post festum. Aber doch haben sie für uns einen gewissen Wert: denn bei solchen festlichen Anlässen wird öfters auch von nicht fachmännischer[2]) Seite das Gute, was die humanistischen Anstalten gewirkt, ins Licht gestellt, und mehr oder minder nachdrücklich Zweifel ausgesprochen, ob das gegenwärtige vielfach etwas unstäte Experimentieren mit Methoden und Schulformen wirklich der heranwachsenden Generation den verheißenen Segen bringen werde. Und wenn den allerverschiedensten Lebensstellungen angehörige Männer den Gedächtnisfeiern der Anstalten, denen sie als Knaben und Jünglinge angehört, in Wort und That lebhafteste Teilnahme entgegenbringen, so sind sie uns schwerwiegende Zeugen wider die, so am liebsten unserer Gymnasialbildung jeden praktischen wie ethischen Wert gänzlich absprechen möchten.

Drei Jahre nachdem St. Afra und Schulpforta den Ablauf des siebenten halben Säkulums ihres Bestehens gefeiert, konnte auch die namentlich mit der letzteren Anstalt durch ein vielfaches und enges Band äußerer und innerer Gemeinschaft verbundene Klosterschule zu Ilfeld auf eine 350jährige ersprießliche Wirksamkeit zurückblicken. Aus der am 3. Juli 1896 von Herrn Dir. Dr. G. Schimmelpfeng gehaltenen Festrede heben wir die Bemerkung besonders hervor, daß die mannigfachen Umgestaltungen, die in den letzten Jahren die Gymnasien erfahren, speziell auf die Internatsanstalten keine gute Wirkung geübt; aus der Besorgnis, an Stelle von Vertiefung in liebgewordene Studien werde immer mehr Oberflächlichkeit und Dilettantismus treten, gehe der Wunsch hervor, von den Beschränkungen der neuen Lehrpläne befreit zu werden, Latein und Griechisch wieder in erhöhtem Umfang betreiben zu dürfen. — Die Festschrift bietet nach einem einleitenden modernen Carmen saeculare einen Teil des von Michael Neander, dem ersten Rektor Ilfeldensis, griechisch in sapphischen Strophen verfaßten, z. T. recht originellen Carmen de miseria, una etiam dignitate et gloria paedagogorum, ad omnes juventutis sedulos doctores nebst metrischer Übertragung von P. Freyer; Die Zinsheberolle des Prämonstratenser Klosters St. Mariae in Ilfeld (um 1300), von H. Kühlewein; De praestantia codicis Uelcensis in priore parte epistularum Senecae philosophi recensenda, von dem nach kurzer Thätigkeit als Direktor in Aurich an die Ilfelder Schule als Leiter zurückgekehrten Prof. Dr. R. Mücke;

---

[1]) Wenn wir wiederholt Jubiläums- und andere Festberichte von Gymnasien bringen, so thun wir das nicht in der Meinung, daß diese Anstalten gegenwärtig besonderen Grund zum Feiern hätten. Sie befinden sich ja vielmehr augenblicklich in einer Kampfeslage. Als eine nicht unwichtige Waffe aber in diesem Kampfe erscheint uns auch manche Festlichkeit, bei der ein Rückblick geworfen wird auf das, was die Schule bisher geleistet, und ein Ausblick auf das, was sie fernerhin leisten soll. U.

[2]) Denn wenn der Fachmann an seinem Gymnasium auch Lichtseiten entdeckt, dann Vorsicht, um das Wohl deiner Söhne besorgter Vater! Der Mann ist Partei! — Als jüngst in einem aufblühenden süddeutschen Städtchen — nicht in Schilda — die Gemeindevertretung die Frage erwog, welche Gestalt der neu einzuführenden Mittelschule zu geben sei, nahm man den wenigen diesem Kollegium angehörigen Schulmännern die Möglichkeit, ihre Meinung zur Geltung zu bringen, da sie persönlich an der Entscheidung interessiert seien!

Digitized by Google

G. Meyer, Wann hat Kleon den Thrakischen Feldzug begonnen? O. Tüselmann, Eine Studienreise durch Italien im Jahre 1562; H. Lattmann, De coniunctivo Latino.

Aus dem reichen Inhalt der Festschrift, die das Lehrerkollegium des Königl. Gymnasiums zu Erfurt zur Feier der Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes am 3. Juli 1896 veröffentlichte, nennen wir in erster Linie die von Dir. Dr. R. Thiele gegebene Schilderung der Gründung (1561) und ersten Schicksale des evang. Ratsgymnasiums zu Erfurt, einen in seinen Einzelheiten interessanten Beitrag zur Schul- und Gelehrtengeschichte des 16. Jahrhunderts; und die Übersetzung und Würdigung des (anonymen) Briefes an Diognet, dieses „Kleinods des christlichen Altertums", von W. Heinzelmann; R. Seelisch hat den Demeterhymnus in ziemlich glatt dahinfließenden Hexametern verdeutscht; A. Breysig bespricht einige Stellen aus des Germanicus Phänomena, E. Reidhardt den Anteil von Moses Mendelssohn an den Briefen, die neueste Litteratur betreffend, und E. Kayser einige Eigenschaften der Parabel; Gedanken über propädeutischen Unterricht in der Physik auf Gymnasien bringt Karl Schulze, K. Gotter endlich behandelt die Pflanze und ihr Ornament als Lehrstoff für den Zeichenunterricht.

Die genau um die Jahresmitte 1898 begangene 200jährige Jubelfeier der Franckeschen Stiftungen und der Lateinischen Hauptschule zu Halle hat eine ganze Reihe von z. T. umfangreichen Schriften hervorgerufen. Außer einer inhaltsreichen, vom Kollegium der letzteren Anstalt dargebrachten Festschrift[1]) und einer von der Landesschule Pforta gewidmeten geistvollen Erörterung G. Kettners: Über den religiösen Gehalt von Lessings Nathan dem Weisen, liegt uns vor eine eingehende Darstellung von Aug. Schürmann, die Geschichte der Buchhandlung des Waisenhauses und der Cansteinschen Bibelanstalt, deren Gedanke, wie Verf. ausführt, ebenfalls von Francke stammt, bis zu dem 1851 erfolgten Tode des Direktors Agathon Niemeyer. Das Buch bietet eine Menge von interessanten Einzelausführungen zur Geschichte des Buchhandels und überhaupt des geistigen Lebens im vorigen Jahrhundert. — In liebenswürdig humorvoller Weise, in die freilich gelegentlich leise ein Ton der Bitterkeit hineinklingt, schildert K. W. Schmidt die Leiden und Freuden, die ihm ein mehr als zehnjähriger (1841—1852) Aufenthalt in der Halleschen Waisenanstalt gebracht, die fast spartanisch harte Erziehung in der „Deutschen Schule" und das geistige Leben auf der „Lateinischen Schule", das durch die politischen Ereignisse dieser Zeit noch eine ganz besondere Färbung erhalten.

Zur 550jährigen Jubelfeier des Städtischen Lyceums (I) zu Hannover am 2. Februar 1898 hat der gegenwärtige Direktor Dr. K. Capelle mit Unterstützung zweier anderer Herren ein Bild von der Entwicklung der Anstalt in den letzten 50 Jahren, z. T. in biographischer und statistischer Form, gegeben. Sehr charakteristisch für die Steigerung der Ansprüche in Bezug auf die Schullokalitäten sind die drei beigefügten Abbildungen aus dem Ende des 16. und dem Anfange und Ende unseres Jahrhunderts. Eine Reihe von lebensvollen Bildern aus früheren Zeiten der Schule entrollte der Direktor beim Feste selbst, das mit der Aufführung der Sophokleischen Elektra durch Schüler des Lyceums eingeleitet wurde. Der Wert solcher Darbietungen, falls sie sorgfältig und mit Verständnis vorbereitet sind, ist

[1]) H. Knauth, Franckii laudes. — Rektor A. Rausch, Antrittsrede vom 15. Okt. 1897, und: Christian Thomasius und A. H. Francke. — J. Lübbert, Der Seidenbau in den Franckeschen Stiftungen. — R. Windel, Der „Theophilus" des Joh. Val. Andreae. — F. Neubauer, Stein und Bismarck. — R. Crampe, Zur latein. Stilistik. — E. Sparig, De chori cantico extremo Electrae Sophocleae. — E. Suchsland, Physikalische Studien über Leuchtbakterien. — H. Graßmann, Punktrechnung und projektive Geometrie. — Dazu Verzeichnisse der Lehrer an der Lat. Hauptschule und dem Kgl. Pädagogium seit 1833 und der Abiturienten seit 1848.

Digitized by Google

unbestreitbar ein hoher, nicht nur für die Darsteller, die mit wirklicher Hingabe, z. T. fast mehr noch als Schauspieler von Beruf, in den geistigen und ethischen Gehalt eines solchen Kunstwerks sich vertiefen und hineinleben. Durch die Unmittelbarkeit ihres Empfindens bringen sie dann auch auf die Hörer, alte wie junge, oft eine ungeahnte Wirkung hervor. Mit vollem Recht kommt darum bei Schulfesten die Darstellung klassischer Dramen immer mehr in Aufnahme: daß der Ernst und Humor harmonisch verbindende Prolog zur Aufführung des Philoktet beim 25jährigen Jubiläum des neuen Hauses, das die alten Leipziger Nicolaitanen mit den jungen zahlreich vereinigte, liebenswürdige Nachsicht der Zuhörer für die im Bewußtsein unzulänglicher Würdigkeit zagenden jugendlichen Darsteller erbat, war kaum vonnöten; und selbst eine Aufführung der Goetheschen Iphigenie bei der Einweihungsfeier des neuen Gymnasialgebäudes in Mannheim am 29. Juli 1899 vermochte einen tiefen Eindruck zu erzielen. Die Wahl dieses Dramas, das ja durch seine Verschmelzung und gegenseitige Durchdringung hellenischen Geistes und modernen Empfindens — die Aufgabe des Gymnasiums im höchsten Sinne — an und für sich dem Feste einer humanistischen Anstalt im vollsten Maße entspricht, war fast ein wenig gewagt, da gerade hier ein Vergleichen mit den Darbietungen der Hofbühne unwillkürlich sich aufdrängte, und die schwierige Rolle der Trägerin des Stückes nach antiker Weise ebenfalls einem Jüngling anvertraut war.

Daß an unsern humanistischen Gymnasien dem antiken Erziehungsideal auch durch planmäßige körperliche Übung nachgestrebt wird, ohne daß die geistige Ausbildung dabei zu kurz kommt, zeigte bei seiner ersten Säkularfeier im Mai 1897 das Friedrich-Wilhelms-Gymnasium zu Berlin.[1]) Denn die Hauptfeier war gewissermaßen eingerahmt durch eine wohlgelungene Aufführung der Antigone und andererseits durch turnerische Vorführungen, gymnastischen Agon und die verschiedensten Arten von Turnspielen, denen sich noch ein Wettrudern anschloß.

Eine interessante Schrift hat Ostern 1898 H. Stoy, der Leiter der 1880 gegründeten neuen Stoyschen Erziehungsanstalt zu Jena, als Rechenschaftsbericht über die letztverflossenen 13 Jahre ihrer Thätigkeit veröffentlicht. Schule und Internat werden durchaus nach den Grundsätzen seines Vaters, des Herbartianers K. Volkmar Stoy, geleitet, der bis 1866 selbst an der Spitze eines Knabeninstituts in Jena stand, und dem am 31. Mai 1899 an der Stätte seiner Wirksamkeit von dankbaren Schülern ein Denkmal errichtet wurde. Die Schrift enthält außerdem eine von dem Direktor bei der Einweihung des neuen Schulhauses gehaltene gedankenreiche Rede über Charakterbildung in der Erziehungsanstalt, und vor allem den bis ins einzelne ausgeführten Lehrplan für den Religionsunterricht an der Anstalt, der in Anordnung und Behandlung des Stoffes mehrfach durchaus eigenartig, entschiedene Beachtung von Seiten der Religionslehrer verdient.

Zum Schluß mögen einige Worte aus der Rede hier Platz finden, mit der am 400. Geburtstag Philipp Melanchthons, des Begründers des Alten Gymnasiums in Nürnberg, Herr Reg.-Rat a. D. Freiherr von Tucher eine zahlreiche Versammlung ehemaliger Schüler dieser Anstalt begrüßte: „Heute versteht man unter gelehrter Bildung nicht mehr diejenige allein, welche auf dem Boden des Humanismus ruht. Die Naturwissenschaften haben in der allgemeinen Bildung einen breiten

---

[1]) Die Festschrift enthält: R. Noetel, Ethicorum Nicom. libri IV capita I II III quae sunt de liberalitate enarravit. — E. Wezel, Das Adelsgeschlecht derer von Bora. — B. Schneider, Zur litterar. Bewegung auf neuprovenzalischem Sprachgebiete. — E. Naumann, Aus Herders Jugenddichtung. — A. Schimberg, Scholia in Homeri Iliadem vulgata e codicibus aucta et emendata edidit. A 1—50. — J. E. Kirchner, Beiträge zur Geschichte attischer Familien. — G. Fricke, Die Denkwürdigkeiten des Grafen Forbin. Beitr. zur Quellenkritik der Gesch. des 18. Jahrh.

Digitized by Google

Raum und einen hohen Rang errungen. Ferne sei es von uns, das zu bemängeln! Aber hat sich darum die humanistische Bildung überlebt? Wir teilen diese Meinung nicht! Wir halten die Bildung, die im Eindringen in den Geist des ewig jungen klassischen Altertums ihren Schwerpunkt hat, auch heute noch hoch, als ein unentbehrliches Mittel zur allseitigen Schulung des Geistes wie zur Veredlung des Charakters, und als ein unveräußerliches Palladium jener idealen Lebensauffassung, die mit Siegesgewißheit den Kampf gegen den Materialismus und Pessimismus unserer Zeit zu führen berufen und bereit ist." [1])

Die Bildung einer Ortsgruppe des Gymnasialvereins in Frankfurt a. M.

Das humanistische Gymnasium hat in Frankfurt a. M. in den nun bald vier Jahrhunderten seines Bestehens immer eine angesehene Stellung eingenommen. Die Fürsorge der Behörden und das Vertrauen des Publikums, die dem alten Städtischen Gymnasium entgegenkamen, sind auch den drei Anstalten geblieben, die sich in neuester Zeit aus dieser einen entwickelt haben: dem Kaiser-Friedrich-Gymnasium, dem Goethe-Gymnasium und dem Lessing-Gymnasium. Es ist begreiflich, wenn unter diesen Umständen die Lehrer an den drei genannten Anstalten und die Freunde einer humanistischen Bildung mit Gelassenheit den Veränderungen zusahen, die sich in dem letzten Decennium auf dem Gebiete des höheren Schulwesens vollzogen haben.

Diese Haltung konnte auch nicht verändert werden durch die lebhaften Bestrebungen der Realgymnasien und Realschulen Frankfurts, den Unterricht in den neueren Sprachen lebendiger und wirkungsvoller zu gestalten. Im Gegenteil mußten die schönen Erfolge, welche hier errungen wurden, vielfach anregend und fördernd auf den Betrieb an den humanistischen Anstalten einwirken. Und so entwickelte sich zwischen diesen beiden Richtungen und ihren Vertretern ein reger Gedankenaustausch und Wetteifer, der der gemeinsamen Sache nur zum Vorteil gereichen konnte. Denn gemeinsam ist ja doch beiden Richtungen das Ziel, die Jugend durch das Studium der Sprache und bedeutender Litteraturwerke zu wissenschaftlichem Denken zu erziehen und über die hauptsächlichen Strömungen der Kultur so zu unterrichten, daß sie an der geistigen Entwicklung unseres Volkes bewußt teilnehmen kann.

Beiden Richtungen in Wahrheit gleich feindlich ist eine dritte, die augenblicklich in Deutschland wohl die lebhafteste Agitation entfaltet und auch in Frankfurt in den letzten Jahren rührig in Wort und Schrift ihre neue Lehre verbreitet. Diese Nichtsalspraktiker wollen den Menschen mit allem ausrüsten, was ihm im Leben nützlich sein kann; praktische Kenntnis der Sprachen, kaufmännisches Rechnen, Naturwissenschaften und Erdkunde sollen ihren Zöglingen die Waffen liefern, mit denen sie in dem großen Wettkampf der Nationen um die Märkte der Erde, für die Ausbreitung deutschen Handels und die Entwicklung deutscher Industrie kämpfen

[1]) Hinzufügen möchten wir hier noch die Erwähnung der „Festschrift zur Feier des fünfzigjährigen Bestehens der höheren Lehranstalt in Burg" von Dr. E. Matthias, Oberlehrer am Kgl. Viktoria-Gymnasium (Burg 1894, 106 S.), in der manches von allgemeinerem Interesse zu finden ist, z. B. der Bericht über die alte lateinische Schule, deren Erneuerung im Grunde das Gymnasium ist, das 1864 aus der 1844 gegründeten Realschule hervorging. Dieser Bericht allerdings war schon früher verfaßt und veröffentlicht, von dem ersten Direktor der neuen Lateinschule, dem wohlbekannten Dr. O. Frick. U.

Digitized by Google

ſollen. Gewiß ein Ziel, aufs innigſte zu wünſchen! Gewiß bedarf unſer vielgeſtaltiges Kulturleben auch ſolcher Schulen! Aber wenn dieſe Realiſten nun aller wiſſenſchaftlichen Bildung, aller Belehrung über die großen Strömungen unſerer Kultur den Krieg erklären, wenn ſie eben das bekämpfen, was doch zur Zeit die Eigenart unſeres Volkes ausmacht, dann haben die Vertreter der Realgymnaſien und Realſchulen ebenſoviel von ihnen zu befürchten wie die Anhänger des humaniſtiſchen Gymnaſiums. Zur Zeit iſt dieſe Scheidung der Geiſter freilich noch nicht eingetreten; vorläufig richten ja auch die Vertreter dieſer kleinen, aber rührigen Partei ihre Angriffe nur gegen das humaniſtiſche Gymnaſium, weil es eben im ausgeſprochenſten Gegenſatz zu ihren Beſtrebungen ſteht.

Solche Angriffe in öffentlichen Vorträgen und in Zeitungsartikeln waren in der letzten Zeit in Frankfurt verſchiedentlich erfolgt, und ſie hatten allmählich bei vielen Freunden der humaniſtiſchen Bildung den Wunſch erweckt, man möge aus der bisher beobachteten Zurückhaltung hervortreten. Ein Referat über das bekannte Ohlertſche Buch, das in der zweiten Hälfte des Januar im Realſchulmännerverein gegeben wurde, brachte endlich den Stein ins Rollen. Es war die allgemeine Empfindung, daß man gegenüber den Äußerungen, die dort gefallen waren, nicht länger unthätig bleiben dürfe. So erfolgte denn im Namen der Direktoren der drei Frankfurter Gymnaſien, der Herren Prof. Dr. Baier, Prof. Dr. Hartwig und Dr. Reinhardt, eine Einladung an die Mitglieder der drei Kollegien zu einer vertraulichen Beſprechung, die am 17. Februar ſtattfand und von etwa 30 Gymnaſiallehrern beſucht war. Nachdem Herr Direktor Hartwig, der die Verſammlung leitete, den Anlaß der Zuſammenkunft berührt hatte, ſtellte er drei Punkte zur Erörterung: 1. Die Stellung der zu gründenden Vereinigung zum Realſchulmännerverein, 2. die äußere Organiſation, 3. die Vereinsthätigkeit — und ſetzte dann näher auseinander, wie man ſich in dieſen drei Punkten zu verhalten gedenke. Bei der darauf folgenden Debatte ergab ſich im weſentlichen eine erfreuliche Übereinſtimmung zwiſchen allen Anweſenden. In Bezug auf den erſten Punkt wurde beſchloſſen, dem Realſchulmännerverein gegenüber eine durchaus friedliche Politik[1]) zu befolgen und ſich jeder Polemik zu enthalten, ſolange von jener Seite der Friede gewahrt wird; jedem Angriff aber energiſch entgegenzutreten. In betreff der äußeren Organiſation wurden die Bedenken, die man gegen die Angliederung an den Gymnaſialverein wegen der ausgeſprochenen Stellung des Vereinsorgans in Fragen der Schulreform hegte, durch eine Erklärung beſeitigt, die Herr Direktor Reinhardt für ſich und ſein Kollegium abgab. So wurde alſo beſchloſſen, daß der Verein ſich als Ortsgruppe des Gymnaſialvereins konſtituieren ſolle. Großes Gewicht wurde ſodann von allen Seiten darauf gelegt, daß der Verein nicht nur unter Fachgenoſſen, und hier namentlich unter den Kollegen andrer Schulen Mitglieder werben müſſe, ſondern daß es ganz beſonders darauf ankomme, die weiteſten Kreiſe des gebildeten Publikums zu intereſſieren und ſie über das Weſen und den Wert der humaniſtiſchen Bildung aufzuklären. Was dann die Thätigkeit des Vereins anlangt, ſo hielt man

[1]) Dem entſprechend wurde auch in die Statuten die Beſtimmung aufgenommen, daß der Verein in der Berechtigungsfrage ſeinen Mitgliedern freie Meinung läßt.

Digitized by Google

es zunächst für ausreichend, jährlich zwei Versammlungen abzuhalten, deren Mittelpunkt ein Vortrag bilden solle. Die Aufgabe dieser Vorträge soll darin bestehen, den Zusammenhang des Altertums mit den großen Epochen der neueren Geschichte und seine Bedeutung für die Gegenwart zu beleuchten. Neben diesen positiven Ausführungen wurden auch Referate über Bücher ins Auge gefaßt, in denen das humanistische Gymnasium angegriffen wird. Ausgeschlossen soll sein erstens alles, was seine Spitze gegen die Realschule richtet, zweitens die Fragen über Gymnasien alten und neuen Stils. Nachdem man sich so über die Grundlinien, nach denen der neue Verein organisiert und geleitet werden soll, verständigt hatte, wurde eine Kommission gewählt, welche die Statuten entwerfen und die weiteren Schritte vorbereiten sollte.

Wegen der Arbeitshäufung, die der Schluß des Schuljahrs mit sich bringt, konnte die Kommission ihre Thätigkeit erst nach Ostern aufnehmen. In einer Sitzung am 1. Mai wurde der von Herrn Direktor Hartwig vorgelegte Entwurf der Statuten und der Einladung zur konstituierenden Versammlung angenommen und beschlossen, beide an die Frankfurter Direktoren und an die Kollegen zu senden, bei denen man Interesse für unser Vorgehen voraussetzen dürfe. Die konstituierende Versammlung fand am 17. Mai statt. Sie zeigte in ihrer Zusammensetzung bereits jene Mischung verschiedenartiger Elemente, die wir für die gedeihliche Entwicklung der Ortsgruppe für unentbehrlich halten. Außer Lehrern an den drei Gymnasien waren viele Kollegen andrer Schulen und eine Anzahl von Nichtfachgenossen erschienen. Mit besonderer Freude aber wurden die Kollegen begrüßt, die von auswärts herbeigeeilt waren, um ihr Interesse für das Vorgehen der Frankfurter zu bethätigen, so die Herren Direktoren Braun-Hanau und Lange-Höchst. Nachdem der Vorsitzende, Herr Direktor Hartwig, die Anwesenden über die Tendenzen des Vereins und die bisher gethanen Schritte orientiert hatte, wurde der Statutenentwurf eingehend durchberaten und danach angenommen. Bei der Vorstandswahl wurde zum ersten Vorsitzenden Herr Direktor Hartwig und zu Mitgliedern gewählt die Herren Direktor Baier, Direktor Reinhardt, Sanitätsrat Dr. Vömel, Pfarrer Kayser und die Oberlehrer Dr. Collischonn-Adlerflycht-(Real)-Schule, Dr. Knögel-Lessing-Gymnasium, Dr. Peters-Kaiser-Friedrich-Gymnasium, Dr. Bölte-Goethe-Gymnasium.

Die erste Versammlung wird im Oktober stattfinden. Bis dahin wird der Verein sich bemühen, die Zahl seiner Mitglieder, die gegenwärtig etwa 85 beträgt, durch Werbung in weiteren Kreisen zu vermehren. Nach den bisherigen Erfahrungen sollte das nicht schwer fallen, und namentlich wird uns die Absicht erleichtert werden durch die auf positive Belehrung gerichtete und anderen Bestrebungen gegenüber versöhnliche Haltung, zu der wir uns durch unsere Statuten verpflichtet haben.

Frankfurt a. M. Dr. F. Bölte.

Die Satzungen der Ortsgruppe lauten folgendermaßen:

§ 1.

Die Ortsgruppe verfolgt wie der Gymnasialverein den Zweck, die humanistische Schulbildung zu wahren. Sie sucht dies Ziel zu erreichen durch Abwehr nicht ge-

Digitized by Google

rechtfertigter Angriffe, besonders aber durch den positiven Nachweis, daß die Gymnasialbildung für die Kultur der Gegenwart hohe Bedeutung und große Aufgaben hat.

§ 2.

In der Frage der Berechtigungen der höheren Schulen läßt die Ortsgruppe ihren Mitgliedern volle Meinungsfreiheit.

§ 3.

Mitglied der Ortsgruppe kann jeder Freund der Gymnasialbildung durch Meldung bei einem Vorstandsmitglied werden.

§ 4.

Der Jahresbeitrag der Vereinsmitglieder beträgt drei Mark, wovon zwei Mark an den Hauptverein abzuliefern sind. Hierfür wird die Vereinsschrift („Das humanistische Gymnasium") kostenfrei geliefert.

§ 5.

Das Vereinsjahr beginnt am 1. April.

In jedem Vereinsjahr finden wenigstens zwei Versammlungen statt. Außerdem hat der Vorstand eine Versammlung einzuberufen, wenn 10 Mitglieder unter Vorlegung einer Tagesordnung eine solche beantragen.

§ 6.

Die erste Jahresversammlung wählt den Vorsitzenden und acht Vorstandsmitglieder durch Stimmzettel mit absoluter Mehrheit. Der Vorstand, dem das Recht der Kooptation zusteht, wählt aus seiner Mitte den Vertreter des Vorsitzenden, den Schriftführer und den Kassenführer.

§ 7.

Der Austritt aus der Ortsgruppe ist vor Ablauf des Vereinsjahres schriftlich dem Vorstand anzuzeigen.

§ 8.

Anträge auf Abänderungen dieser Satzungen sind eine Woche vor der Versammlung, in der darüber beschlossen werden soll, zur Kenntnis zu bringen. Für die Annahme ist eine Stimmenmehrheit von mindestens zwei Drittel der anwesenden Vereinsmitglieder erforderlich.

Eine Begrüßung dieser Ortsgruppe von unserer Seite scheint wohl am Platze und zugleich die Aufforderung an die humanistisch Gesinnten anderer Orte, desgleichen zu thun, wenn bei ihnen die gleiche, aller höheren wissenschaftlichen Bildung feindliche Gesinnung Propaganda zu machen sucht. Das Buch Ohlerts, dessen preisende Besprechung im Frankfurter Realschulmännerverein den Anstoß zur Bildung der Ortsgruppe gab, ist „Die deutsche höhere Schule", erschienen 1896, von unserem Kollegen Julius Keller im VII. Jahrgang unserer Zeitschrift S. 166—177 eingehend besprochen und so, daß nach unserer Ansicht auch jemand von der Sinnesrichtung Ohlerts die Verkehrtheit der von diesem vorgebrachten Argumente und Einzelvorschläge zugeben sollte. Anders allerdings urteilt der Direktor der Humboldtschule in Frankfurt, Herr Dr. Horn, der den Verfasser nicht bloß „einen gewaltigen Rufer im Streit gegen das Gymnasium und die klassische Bildung" nennt, sondern zugleich einen Schriftsteller, „der sich vor allem durch die Genauigkeit seiner Forschungen, durch seine Ruhe und Besonnenheit auszeichnet". Wie besonnen insbesondere Ohlert urteilt, das möge die Thatsache beweisen, daß er innerhalb weniger Jahre zweimal seine Meinung über Organisation der höheren Schulen grundsätzlich änderte: denn während er

Digitized by Google

in der Schrift „Die deutsche Schule und das klassische Altertum“ aus dem Lehrplan der von ihm gewünschten Unterrichtsanstalt das Lateinische ganz strich, aber mit Entschiedenheit das Studium der griechischen Sprache forderte und die auf dieses gegründete, nicht auf Grund von Übersetzungen versuchte Einführung in die Meisterwerke des griechischen Volkes, hat Ohlert zwei Jahre später für seine Zukunftsschule in der „Allgemeinen Methodik des Sprachunterrichts“ neben dem Griechischen auch das Lateinische wieder aufgenommen; in dem jüngsten, wieder zwei Jahre später erschienenen Opus aber behält er das Lateinische bei und wirft das Griechische weg: denn aus dem Lob der Griechen, das er noch in dem ersten der drei Bücher sang, hat sich bei ihm mit wunderbarer Schnelligkeit eine ganz andere Vorstellung entwickelt: „dieses Volk nehme überhaupt in jeder Wissenschaft eine äußerst niedrige Stellung ein“. Dieser „besonnene“ Ohlert wurde also von Herrn Horn gepriesen und dabei die volle Schale des Zornes auf alle humanistische Bildung ausgegossen, z. B. der Satz ausgesprochen, daß das Gymnasium mit seinem Sprachunterricht und seiner Vertiefung in die Antike die Ausbildung des religiösen und sittlichen Gefühls vernachlässige.

Wenn sich nun auf solche Angriffe hin die Freunde der gymnasialen Bildung in größerer Zahl in Frankfurt zusammenschließen, so hat dabei für uns besonders die rege Beteiligung auch der Vertreter des sogenannten Reformgymnasiums etwas sehr Erfreuliches. Die unnatürliche Allianz, in die sie sich (nach unserer Ausführung im vorigen Jahrgang S. 185) mit Gegnern der klassischen Schulstudien begeben hatten, ist damit gelöst. Und erfreulich ist uns auch, daß diese Männer sich mit ihrem Eintritt in jene Ortsgruppe des Gymnasialvereins von neuem ausdrücklich als zu diesem gehörig bekannt haben, daß also die große Empfindlichkeit und Erregtheit, die bei vielen von ihnen Platz griff, wenn von anderen Seiten des Gymnasialvereins irgendwelche Kritik an dem Reformgymnasium geübt wurde, und die mir einigemal der Vorbote des Austritts aus unserem Verein zu sein schien, einer ruhigeren Stimmung gewichen ist. Man bekam früher manchmal fast den Eindruck, als ob sie keinerlei Kritik vertrügen. Ich hatte, dächte ich, über die an dem Goethegymnasium wirkenden Lehrer stets mit größter Anerkennung gesprochen und nur Einwände gegen die Organisation auf Grund eigener jahrelanger Unterrichtserfahrungen an einer ähnlich organisierten Anstalt und auf Grund meiner Beobachtungen in Frankfurt gemacht. Ein Herr, der Mitglied des Kollegiums vom Goethegymnasium war und jetzt Leiter eines Reformrealgymnasiums ist, glaubte darauf mit einer persönlichen Attaque erwidern zu sollen. Wenn das Reformgymnasium einer Villa von ungewöhnlicher Bauart zu vergleichen wäre, die jemand nach seinem besonderen Geschmack hergestellt hat, ohne den Anspruch zu erheben, daß andere ebenso bauen, so würde ja wohl von jeder Beurteilung abgesehen werden dürfen. Wenn aber thatsächlich in so und so vielen Äußerungen der Vertreter des Reformgymnasiums der Gedanke auftritt, daß diese Anstaltsgattung das einzig Wahre sei, daß die anderen Gymnasien danach umgebaut werden müßten, so wird doch die Kritik geradezu herausgefordert, d. h. die Erwägung, ob denn hier wirklich etwas geschaffen werde, das nicht bloß durch die Begabung und den höchsten Eifer der Lehrkräfte und ein besonders gutes Schülermaterial einen erfreulichen Eindruck macht, sondern das sich nach pädagogischen Grundsätzen und nach allen bisher im Inland und Ausland gemachten Erfahrungen zum Muster für alle gymnasialen Anstalten eignet. Ich meine, eine derartige Kritik sollten die Vertreter der Reformgymnasien nicht bloß nicht perhorrescieren, sondern im Interesse der deutschen Jugend wünschen. Auch Entgegnungen auf solche kritische Äußerungen sind wir gerne bereit aufzunehmen, und der gute, nicht persönliche Streit wird, denken wir, auch hier schließlich die Wahrheit jedem Verständigen kundthun. — Jedenfalls reichen wir mit aufrichtigem Sinne Herrn Direktor Reinhardt und seinen Kollegen die Hand, in dem Bewußtsein, daß sie die gleichen Zwecke verfolgen wie wir, wenn auch auf einem andern Wege.

G. Uhlig.

Digitized by Google

Randbemerkungen
zu
Dr. H. Schröders
„Der höhere Lehrerstand in Preußen, seine Arbeit und sein Lohn".

(94 S. Kiel und Leipzig, Lipsius und Tischer.)

Die Schrödersche Schrift hat nicht nur in der Fachpresse viel Staub aufgewirbelt; fast alle größeren Zeitungen, von den hochkonservativen Blättern bis zur demokratischen Frankfurter Zeitung, die sich, nebenbeigesagt, ebenso wie die Kölnische Zeitung und Volkszeitung der Interessen des höheren Lehrerstandes wiederholt angenommen hat, haben nicht nur davon Kenntnis genommen, sondern in teilweise ausführlichen Darlegungen Schröders Ausführungen gewürdigt und ergänzt. Es ist kein erfreuliches Bild, das uns da entrollt wird, und auf viele Kollegen, vornehmlich die jüngeren, haben diese Darlegungen geradezu deprimierend, um nicht zu sagen beängstigend gewirkt. Diese starren Zahlen sprechen eine Sprache, die deutlicher ist als die im Ausdruck oft zu scharfen Erläuterungen des Verfassers, die freilich insofern zu entschuldigen sind, als sich in ihnen „das erbitterte Hülfslehrertum" einmal gründlich Luft macht. Durch das lange Warten ist leider eine Generation von Lehrern herangezogen worden, in deren Herzen Verbitterung und Unzufriedenheit statt Berufsfreudigkeit und Idealismus sich eingenistet haben. Kein rechtlich Denkender wird das unerklärlich finden bei Leuten, die bis zum 38. oder gar 40. Jahre warten mußten, ehe sie eine feste Anstellung bekommen konnten. Wenn dann die offizielle Statistik kommt und nachweist, daß die Anstellung durchschnittlich mit dem 34. Jahre erfolgt, so wird jene Unzufriedenheit noch gesteigert, weil nicht gesagt ist, daß gerade die, welche der Regierung treu bleiben und auf eine Anstellung bei den Kommunen verzichten, am längsten warten müssen, und daß bei einzelnen Fächern je nach dem augenblicklichen Bedarf in den einzelnen Provinzen die Wartezeit eine ganz verschiedene ist.

Doch kommen wir zu Schröders Schrift selbst. Im Ton ist sie also vergriffen, daraus wollen wir kein Hehl machen, und jene Sorglosigkeit in der Wahl des Ausdrucks hätte dem Verfasser beinahe eine Disziplinaruntersuchung zugezogen, so daß schon ängstliche Gemüter sich bei dem bloßen Namen Schröders bekreuzten. Die Regierung aber hat eingesehen, daß Schröder Beleidigungen ferngelegen haben und daß er sich wesentliche Verdienste durch Aufdeckung der Schäden erworben hat, die in diesem Umfang den Behörden selbst nicht bekannt waren. Auch das Abgeordnetenhaus hat sich mit seiner Schrift beschäftigt, und die Abgeordneten Dittrich, Göbel, Glattfelder und Wetekamp haben ausführlich über sie gesprochen. Als besonders wichtig haben sie die Überbürdungsfrage der Lehrer hervorgehoben; auf diese wollen auch wir hier etwas näher eingehen, weil wir hier auf sicherem Material

Digitized by Google

fußen, während eine entscheidende Benutzung der übrigen Schröderschen Zahlen erst dann erfolgen kann, wenn die Regierung die auf Grund einer Nachprüfung festgestellten Daten gegeben haben wird, wie dies von dem Kultusminister selbst in Aussicht gestellt worden ist. Er hat feierlich erklärt, daß, wenn die Klagen über die Überbürdung der Lehrer und über die Folgen für ihr Leben und ihre Gesundheit als begründet anerkannt werden müßten, er unverweilt, sobald als möglich, sich bemühen werde, auf diesem Gebiete Abhülfe zu schaffen. Wir haben hier also einen Fall, wo die oberste Behörde mit allem Nachdruck die Durchführung einer wohlwollenden Absicht ankündigt, und hoffen sehr, daß dieser Plan nicht unvollständig zur Ausführung oder gar zum Scheitern kommt, wie es schon manchmal bei den besten Absichten der Fall gewesen. Erleben wir doch, um nur einen Fall zu erwähnen, noch gegenwärtig an vielen Dutzenden von Anstalten, daß die unteren Klassen mit 50, ja 60 Schülern vollgepfropft werden. Ein jüngerer Lehrer soll dann mit der „verbesserten Methode" und seiner frischen Kraft, womöglich noch mit individueller Behandlung dieser armen zusammengepferchten Schäflein befriedigende Resultate erzielen, die Professoren aber oder Direktoren bringen es kaum über sich, einmal selbst eine solche Klasse zu übernehnen, um sich persönlich zu überzeugen, daß auch ihr „gereifteres Verständnis und die größere Erfahrung" hier keine Wunder zu wirken vermögen. Der fast einstimmig angenommene Beschluß der Dezemberkonferenz bezüglich der Maximalschülerzahl steht also nur auf dem Papier, und es giebt Leiter höherer Schulen, die ihren Stolz darein setzen, mit möglichst vollen Klassen zu paradieren. Hier sollte das große Publikum einsetzen: bei besetzten Klassen kann die Schule nicht das leisten, was sie soll, zumal heute nicht, wo ein gut Teil der früheren häuslichen Arbeit in der Schule selbst erledigt werden muß. Da kann denn das Söhnlein, wenn es auch noch so klug ist, oft das nicht prästieren, was verlangt wird, und die häusliche Arbeit steigt, statt daß sie abnimmt. Der Vater muß dann nachhelfen mit seinem bißchen Latein, die Mutter fördert den Sohn im Rechnen, die Schwester oder der Bruder im Französischen, kurz, die ganze Familie ist angespannt. Viele Eltern, besonders in den großen Städten, lassen die häuslichen Arbeiten der Kinder durch Lehrer überwachen, die dann das gut machen müssen, was die Schule nicht leisten konnte. Die Zahl solcher Schüler, die häusliche Nachhülfe erhalten, ist z. B. in Frankfurt eine sehr hohe. Daher kommen die Klagen über Überbürdung, obgleich die Pensa weit kleiner sind als früher. Ein energisches Vorgehen in dieser Hinsicht würde im Interesse der Schüler wie der Lehrer liegen.

Ist schon durch jene Überfüllung der Klassen eine Überbürdung vieler Lehrkräfte bewirkt, so wird diese noch gesteigert durch die neueren Bestimmungen, bezüglich der Maximalstundenzahl. Der Erlaß vom Jahre 1863, der bis 1892 in Kraft war, setzte für die ordentlichen Lehrer die Maximalzahl von 22 bis 24 Stunden fest; dabei war aber ausdrücklich betont, daß die Übernahme der höheren Stundenzahl von 22 bezw. 24 nur so lange als zulässig erachtet werden könne, als die Frequenz der einzelnen Klassen eine geringe sei und nicht Korrekturen herbeiführe, die viel Zeit in Anspruch nehmen. Das ist durch die Verfügungen

Digitized by Google

von 1892 insofern völlig anders geworden, als jetzt die meisten Oberlehrer zu 24 Wochenstunden in allen Fällen heranzuziehen sind, in welchen nicht besondere Gründe, wie andauernde Kränklichkeit und größere Belastung mit Korrekturen, dagegen sprechen. Dieser letzte Passus steht leider in vielen Fällen auch nur auf dem Papier; es müßte sonst einfach unmöglich sein, daß ein Lehrer 23 oder 24 Schulstunden zu geben und drei fremdsprachliche und zwei deutsche Korrekturen zu leisten hat. Die Maximalzahl ist durchweg die Normalzahl geworden. Das muß, wie der Abgeordnete Göbel jüngst bemerkte, vor allen Dingen beseitigt werden. Es geschieht, sagte er, lediglich aus fiskalischen Rücksichten zu derselben Zeit, wo man andererseits an die Lehrer die Forderung stellt, den Unterricht mit intensiverer Kraft und in technisch vollkommener Weise zu gestalten! Durch die bessere Methode soll daneben auch der Ausfall der Stunden in den Hauptfächern ausgeglichen werden. Aber wenn man verlangt, daß intensiver und energischer gearbeitet wird — die neuen Lehrpläne stellen an die Lehrer diese Forderung — und wenn man weiter die Forderung stellt, daß die Vorbereitung auf die einzelnen Stunden eine nach den Grundsätzen der Methodik angestellte sein soll, dann darf man doch nicht gleichzeitig dem einzelnen noch mehr Stunden aufbürden als früher, zumal eine neue Erhöhung des Arbeitspensums noch durch die kleinen deutschen Ausarbeitungen eingetreten ist. Ähnlich äußerte sich der Abgeordnete Dr. Dittrich, der diese Überbürdung für eine der wichtigsten Fragen des Lehrerstandes erklärte, die so lange auf der Tagesordnung bleiben müsse, bis sie in befriedigender Weise gelöst sei. Der Abgeordnete Wetekamp sprach sich ebenfalls energisch für eine baldige Änderung aus; er bemerkte, man könne sich schließlich mit jeder Stundenzahl einrichten, man verteile dann seine Kraft eben auf mehr Stunden. Ob das aber im Interesse der Anstalt und im Interesse der Schüler liege, sei eine ganz andere Frage; denn eine bestimmte Kraft habe man nur zur Verfügung, über die man nicht hinausgehen könne. Schröder geht auf diese Punkte ausführlich ein, und nicht bloß Gewährsmänner wie Paulsen, Münch, Eulenburg, Kräpelin und Binswanger stützen seine Behauptungen, sondern jeder, der den Lehrerberuf ausübt, wird um Belege für Schröders Aufstellungen nicht verlegen sein. Ein Punkt scheint mir von Schröder nicht genug betont zu sein: ich meine die vielen Vertretungsstunden, die der einzelne Lehrer neben seinen Pflichtstunden zu geben hat. Eine Statistik würde sicherlich hier erschreckende Zahlen darbieten. Leider sind die Angaben der meisten Programme dafür unbrauchbar, weil nur die Zahl der Tage angegeben wird, an denen die einzelnen Lhrer vertreten werden mußten. Doch zeigt z. B. das Programm eines Königl. Realgymnasiums, daß dort im letzten Jahre 665 Vertretungsstunden auf 17 Lehrer, also bei gleicher Verteilung auf jeden im ganzen 39 kamen. Wenn man nun bedenkt, daß diese Vertretungen meistens im letzten Quartal eintraten, daß in diesem jeder Lehrer mit Aufbietung aller Kräfte auf die Erledigung seiner Pensa und die Erzielung möglichst günstiger Schlußresultate hinarbeiten muß und daß schließlich in diese Zeit das Abschluß- und das Abiturientenexamen fallen, so kann man sich vorstellen, in welchem Maße jeder der Lehrer überbürdet gewesen sein muß. Wo da die Zeit und Lust für

Digitized by Google

wissenschaftliches Weiterarbeiten herkommen soll[1]), wird man sich billig fragen müssen. In der That ist die Zahl der Kollegen, die mit Erfolg auf irgend einem Gebiete der Wissenschaft schriftstellerisch thätig sind, eine außerordentlich geringe. Ich kenne gar viele, die mit den festesten Vorsätzen und mit den besten Mitteln ausgerüstet, voll Begeisterung für die Wissenschaft ins Schulleben eintraten, aber bald unter der Last der abstumpfenden Arbeit flügellahm wurden; es ist traurig, aber wahr, was jüngst in gebundener Form durch die Tagesblätter ging:

Da trabt man heim und tritt ins Zimmer ein;
Dort fällt der Blick auf einen Bücherschrein,
Wo Weisheit steht, die man einst hoch uns pries,
Auf die man noch im Prüfungszeugnis wies
Und uns zu künft'gem Studium empfahl.
Jetzt stehen die Bücher staubig im Regal:
Was soll dem Schulmann heut' noch Wissenschaft?
Man braucht ja nur zu Einem seine Kraft:
Zum Korrigieren!

Der Hinweis, daß die Abhandlungen in den Programmen von einem regen wissenschaftlichen Streben zeugen, ist nicht durchschlagend. Viele Abhandlungen werden geschrieben, weil eben eine Abhandlung da sein muß; ein Direktor, der seine Anstalt recht repräsentabel gestalten will, hält streng darauf. Außerdem enthalten viele dieser Arbeiten — daß auch recht wertvolle darunter sind, soll nicht in Abrede gestellt werden — so Minderwertiges (alte Seminararbeiten, Abfälle der Doktordissertation, Reden, besonders beliebt sind seit Einführung der billigen Rundreisebillette und der Reisestipendien die Reisebeschreibungen), daß die Vertreter der Wissenschaft nicht nur über solche Arbeiten, sondern über die Programmabhandlungen überhaupt meistens recht abfällig urteilen. Und doch ist ein wissenschaftliches Fortarbeiten des Lehrers dringend zu wünschen, gerade auch im Interesse seines Unterrichts. Der Physiker und Mathematiker kann dies ja leichter, weil er von der großen Korrekturlast verschont ist; aber ebenso wie von diesen muß man es von den Vertretern jedes Faches verlangen, daß sie das Staatsexamen nicht als den terminus ad quem für ihre gelehrten Studien betrachten. Es giebt leider Philologen, an denen die gewaltigen Forschungen der letzten zwanzig Jahre spurlos vorübergegangen sind, ich kenne welche, die den Laokoon jahraus, jahrein traktieren, ohne ihrer wissensdurstigen Jugend etwas von der pergamenischen oder rhodischen Schule sagen zu können, die die Lessingschen Kunstanschauungen als die allein richtigen ansehen und dadurch die Bedeutung des Laokoon für die Schullektüre erschüttern, statt ihn durch Zusammenstellung mit dem andersartigen modernen Kunstempfinden fruchtbar zu machen, und die von den Anschauungsmitteln, wie sie für die fruchtbare Lektüre des Lessingschen Werkes wie für den klassischen

[1]) Als S. M. der Kaiser jüngst die Saalburg besuchte und über die archäologischen Studien sprach, gab er seiner Verwunderung Ausdruck, daß von den Philologen so wenig auf diesem Gebiete gearbeitet werde, und erklärte, er würde sich freuen, wenn recht fleißig von diesen auch die wissenschaftliche Thätigkeit gepflegt werde.

Digitized by Google

Unterricht unentbehrlich sind, keinen Gebrauch zu machen wissen[1]); es giebt leider auch solche, die von der jüngeren deutschen Litteratur nur schattenhafte Vorstellungen haben. Kein Wunder, daß so manche Abiturienten, die nach Abschluß ihres Examens in eine neue Welt eintreten, zu der ihnen auf der Schule die Wege nicht gebahnt worden sind, zu erbitterten Gegner des Gymnasiums werden, das ihnen nicht die Augen für die Gegenwart geöffnet hat, zu der doch so viele Wege aus dem Altertum hinüberleiten. Gerade auf diese die Jugend hinzuführen, ihr zu zeigen, wie unsere Gegenwart, unsere Dichter und Künstler, unsere Geschichte und Kultur mit tausend Fasern in der Vergangenheit wurzeln, das sollte die Aufgabe jedes Lehrers sein, der es mit dem Gymnasium wohlmeint. Daß hier vor allem der Hebel angesetzt werden muß, wenn wir diese Schule in ihrer jetzigen Organisation wahren wollen, wird wohl nicht bestritten werden. Aus dieser Überzeugung heraus hat auch jüngst die Versammlung der rheinischen Philologen und Schulmänner aufs entschiedendste sich dafür ausgesprochen, daß auch jüngere Kräfte mit dem Unterricht in den oberen Klassen betraut werden.

Die Resultate jener Überbürdung sind, wie Schröder ausführlich nachweist, schon jetzt recht traurige. Denn das durchschnittliche Lebensalter der preußischen höheren Lehrer ist in dem Dezennium 1888—1897 durchschnittlich vier Jahre geringer gewesen als das ihrer Mitmenschen, die unter normalen Verhältnissen ein mittleres Lebensalter von 62 Jahren und $3^1/_2$ Monaten erreichen. Dabei muß in Betracht gezogen werden, daß die Oberlehrer ihrer Herkunft nach zu den Schichten der Gesellschaft gehören, welche die durchschnittliche Lebensdauer der Gesamtheit erhöhen, und daß sie bei ihrer Anstellung in Bezug auf ihre Gesundheitsverhältnisse schon einen Ausleseprozeß durchgemacht haben, und daß schließlich ihr Beruf Unfällen am wenigsten ausgesetzt ist. Noch frappierender sind die Nachweise, daß die Oberlehrer durchschnittlich mit 52 Jahren 8 Monaten aus dem Dienst scheiden, während dies bei den Richtern erst mit 59 Jahren 6 Monaten der Fall ist, und daß die Oberlehrer durchschnittlich 2 Jahre 5 Monate früher aus dem Leben als die Richter erster Instanz aus dem Dienste scheiden[2]). Das sind Zahlen, die bedenklich stimmen müssen, noch bedenklicher aber, wenn man die Gehaltsverhältnisse in Rechnung zieht. Es ist, wie die „Gegenwart" (vom 1. April) in einem längeren Artikel sagte, ein so trauriges Bild von den Gesundheits- und Lebensverhältnissen des höheren Lehrerstandes durch Schröders Untersuchungen aufgerollt, daß jedem Leser sich die Überzeugung aufdrängen muß: so kann es nicht weitergehen; es ist ein

[1]) Man sehe sich z. B. einmal an, wie ein jüngerer Philologe den Laokoon behandelt: J. Ziehen, Kunstgeschichtliche Erläuterungen zu Lessings Laokoon. Progr. d. Wöhlerschule in Frankfurt a. M. 1899. Wie mag sich wohl der Frankfurter Stadtschulrat Lüngen seine Lehrer denken, der in einem Programm der Humboldtschule klipp und klar erklärte, ein Lehrer brauche nicht wissenschaftlich zu arbeiten!

[2]) In der Kommission des preußischen Abgeordnetenhauses für das Richterpensionsgesetz wurden jüngst folgende statistische Erhebungen mitgeteilt: am 1. Januar 1900 stehen in Preußen 365 Richter im Alter von 65—75 Jahren, 37 über 75. Insgesamt sind also von 4272 Richtern (einschließlich der höheren Stellen) 402 über 65 Jahre. Sehr lehrreich sind nun die Zahlen, welche die Kölner Volkszeitung daneben stellt: die Zahl der Oberlehrer, Professoren und Direktoren betrug am 1. Mai 1898 6030. Von diesen standen 90 in einem Alter von 65 und mehr Jahren, und zwar 37 Direktoren und 53 Professoren und Oberlehrer; nur einer war über 75 Jahre alt.

Digitized by Google

wirklicher Notstand, der um Abhülfe schreit. Möge er auch oben offenen Ohren und Herzen begegnen! Nach den Äußerungen des Kultusministers und des Ministerialdirektors Althoff, der von dem wärmsten Interesse für das Wohlergehen des ihm unterstehenden höheren Lehrerstandes beseelt ist und seinen Wunsch, sich volle Klarheit zu verschaffen, auch durch wiederholte persönliche Befragung Schröders kundgegeben hat, steht zu hoffen, daß dieser Wunsch bald in Erfüllung geht. Des einmütigen Dankes aller Beteiligten können sie versichert sein. Die Schule selbst, was das Wichtigste ist, wird nur Vorteil davon haben.

Homburg v. d. H. C. Blümlein.

Schröder gedenkt in seinem Vorwort mit aufrichtigstem Dank der Schrift von G.-R. Prof. Dr. **Lexis** über die

Besoldungsverhältnisse der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten Preußens.

Und in der That ist sie in hohem Maße verdienstvoll und bereits als solche von den verschiedensten Seiten anerkannt. Eine ausführliche Besprechung erscheint nach dem, was andere bereits gesagt, hier nicht nötig; nur auf einzelnes in den vom Verfasser vorgetragenen Meinungen soll mit einigen Worten eingegangen werden.

In neun Abschnitten hat Lexis in klar belehrender Weise die Besoldungsverhältnisse des höheren Lehrerstandes vor 1863, dann den Normaletat von 1863, 1872, 1892 und die Besoldungserhöhung von 1897 besprochen, mit der besonderen Absicht, zu zeigen, wie große Fortschritte diese Beamtenklasse durch die Fürsorge der preußischen Regierung in ihren gesamten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Lebensverhältnissen während der letzten fünfzig Jahre gemacht habe. Der zehnte Abschnitt ist betitelt „Weitere Aussichten und Wünsche", und hier treten besonders eine Reihe von Ansichten des Autors hervor. So äußert er sich S. 98 über die bekannte grundsätzliche Forderung des höheren Lehrerstandes, mit den Richtern erster Instanz gleichgestellt zu werden. Lexis ist der Überzeugung, daß diese Forderung nicht aufgegeben werden wird. Aber da nun einmal für die nächste Zukunft jede Aussicht auf weitere Gehaltserhöhung verschlossen sei, werde es sich empfehlen, sich mit der theoretischen Festhaltung des Prinzips zu begnügen und seine praktischen Bestrebungen anderen, schon jetzt erreichbaren Zielen zuzuwenden. Denn nichts sei irriger als die Meinung, daß das Ansehen des Standes durch den geringeren Betrag seines Höchstgehalts herabgedrückt werde. Dem höheren Lehrerstande sei die Jugend anvertraut, die er erziehen solle zu den künftigen Trägern aller höheren Bildung, und die Wichtigkeit und Würde dieser Aufgabe sei so groß, daß sie den Vergleich mit keiner anderen Berufsthätigkeit zu scheuen habe. Der von Lexis gegebene Rat ist, soweit wir die Dinge beurteilen können, richtig, und ähnlich klangen ja auch manche Stimmen in den Versammlungen der Provinzialvereine. Gegenüber der Lexisschen Motivierung aber kann ich nicht umhin, auf dem Standpunkt zu verharren, den ich in einer Denkschrift bezeichnet habe, welche 1888 von dem Verein akademisch gebildeter Lehrer in Baden herausgegeben wurde, als in dem Entwurf des neuen Beamtengesetzes die Lehrer an den höheren Schulen (bei uns „Mittelschulen" genannt) hinsichtlich ihrer Gehaltsbezüge hinter die Angehörigen anderer gelehrter Berufsarten zurückgestellt waren. Es sei gestattet, die eigenen Worte anzuführen: „Wir brauchen wohl die hervorragende Wichtigkeit unserer Berufsarbeit nicht näher darzulegen. In der That dürfte kein Gebiet öffentlicher Thätigkeit existieren, dem die allgemeine Teilnahme sich in höherem Grade zuwendet als der Schule, und mit Recht: denn man kann wohl sagen, daß die intellektuelle und moralische Entwicklung derjenigen, welche später durch ihre Stellung im öffentlichen Leben Einfluß üben, zum großen Teile von der Beschaffenheit der Mittelschulen, auf denen sie ihre Vor-

Digitized by Google

bildung erhalten, abhängig ist. Zugleich ist wohl klar, daß der Wert einer Schule mehr noch durch ihre Lehrer, als durch ihre Einrichtungen bedingt ist; daß, je nachdem mehr oder minder tüchtige Persönlichkeiten Erziehung und Unterricht an derselben in Händen haben, ein lange nachwirkender günstiger oder ungünstiger Einfluß geübt wird. Im Interesse des Staates wie der Schule ist es daher entschieden gelegen, daß alle zu dem Lehrerberuf wirklich beanlagten Persönlichkeiten sich demselben zuwenden, auch solche, deren Familien den höchsten und gebildetsten Kreisen der Gesellschaft angehören. Daß dies aber auf die Dauer der Fall sein werde, wenn der Beruf der Lehrer an höheren Schulen durch eine Bestimmung des Gesetzes als minderwertig gegenüber anderen bezeichnet wird, müssen wir stark bezweifeln, und eine solche Bestimmung wäre die geringere Normierung der Besoldung: denn die letztere bleibt der Ausdruck für den Wert, den der Staat einer Beamtenklasse beimißt."

Wir meinen, es ist ein Unterschied zu machen zwischen dem Ansehen, den ein Stand überhaupt genießt, und dem Wert, den der Staat ihm offiziell beimißt; und daß für diesen Wert die Besoldung (daneben auch manche vom Staate verliehene Ehre) der Ausdruck ist, kann nicht bezweifelt werden. Von diesem Gedanken geleitet und von Erwägung der Folgen, die die pekuniäre Zurücksetzung des höheren Lehrerstandes haben konnte, haben wir badischen Lehrer nicht eher geruht, bis die Gleichstellung mit den Richtern erzielt wurde. Auch in Bayern ist sie erreicht, sogar in weiterem Umfang, in der Gleichstellung höherer Schulstellen mit der Besoldung der Richter höherer Instanz. Sollte das Gleiche in Preußen noch nicht erlangt werden können, nun wohl, so muß bis ins nächste Jahrhundert damit gewartet werden; aber jedenfalls sind die nicht zu tadeln, welche an die Forderung immer wieder erinnern. Nicht sowohl der Gedanke an pekuniäre Schädigung liegt diesem Verlangen zu Grunde, als der an Minderschätzung, und empfindliches Ehrgefühl soll man keinem Stande übelnehmen: es ist ein wichtiges Element für seine Haltung.

Übrigens ist sehr interessant, was wir aus dem historischen Teil der Lexisschen Arbeit gelernt, daß der Grundsatz, die Lehrer den Richtern in ihren Besoldungsverhältnissen gleichzustellen, zuerst im preußischen Unterrichtsministerium und zwar von Eichhorn im Jahre 1845 aufgestellt worden ist, und daß ebenso dann Bethmann-Hollweg 1859 an den Finanzminister schrieb: „Als Ausgangspunkt der Vorschläge für die Aufstellung eines Normalbesoldungsetats glaube ich an dem Grundsatz festhalten zu müssen, welcher auch 1846 als der leitende anerkannt worden ist, nämlich an der Gleichstellung des Lehrerpersonals der Gymnasien mit den Beamten der kollegialisch formierten Untergerichte."

Dasjenige, was Lexis als erreichbare Ziele bezeichnet, ist teilweise nun schon in Preußen erreicht, so die Neuordnung der Oberlehrerprüfung, die Einheitlichkeit des Zeugnisses; anderes, wie Beseitigung der Überfüllung der Schulklassen und der zum Teil damit zusammenhängenden Überlastung der Lehrer, ist bis jetzt noch pium desiderium.

Was aber die Lehrerüberbürdung anbetrifft, so äußert sich Lexis mit Bezug auf Schröder hypothetisch: „Wenn sich mit Sicherheit herausstellen sollte, daß die Invaliditäts- und Sterblichkeitsverhältnisse der höheren Lehrer im Vergleich mit denen der übrigen höheren Beamten so erheblich ungünstiger sind, so wäre allerdings zu wünschen, daß die Unterrichtsverwaltung diesem Übel mit dem Mittel entgegenträte, das ihr zu Gebote steht, nämlich einer Verminderung der Pflichtstunden. An sich erscheinen allerdings 22 und selbst 24 wöchentliche Unterrichtsstunden auch mit Hinzurechnung der Korrekturen im Vergleich mit den an andere Beamte gestellten Anforderungen nicht als eine übermäßige Belastung. Man könnte auch darauf hinweisen, daß die Volksschullehrer eine noch größere Zahl von Stunden in meistens weit stärker besetzten Klassen zu geben haben." Nein, dieser Hinweis scheint mir unzulässig, sobald man die wissenschaftliche und die didaktische Vorbereitung für die einzelnen Stunden bei den höheren Lehrern, die Schwierigkeit ihrer Korrekturen, die Pflicht wissenschaftlichen Fortarbeitens mit in Anschlag bringt. Und auch das vermag ich nicht zu unterschreiben, daß das Mittel, die Zahl der Pflichtstunden zu vermindern, der

Digitized by Google

Unterrichtsverwaltung zu Gebote steht. Denn die Hauptseite dieses Mittels ist die pekuniäre. Als 1890 durch S. Majestät den Kaiser auf der Schulkonferenz eine Besserstellung der Lehrer in Aussicht gestellt wurde, da war es dem Finanzministerium jedenfalls sehr gelegen, daß auf derselben Konferenz eine Verminderung der Gesamtstundenzahlen für die einzelnen Klassen der höheren Schulen beschlossen war. Indem nun zugleich die Maximalzahl der Pflichtstunden zur Normalzahl erhoben wurde, konnte jene Besserstellung ungleich leichter verwirklicht werden, als dies sonst möglich gewesen wäre. Die Herabsetzung der Pflichtstundenzahl würde einen entschiedenen Mehraufwand zur Folge haben. Trotzdem, er wird wohl gemacht werden müssen, wenn die Invalidität der Lehrer nicht noch zunehmen soll. Die Bereitwilligkeit zu thun, was in ihren Kräften steht, ist ja ohne Zweifel bei den maßgebenden Personen der Unterrichtsverwaltung vorhanden, und was z. B. in Baden geht, wird auch in Preußen gehen. Wir haben nur 18—20 Pflichtstunden, und auch die Zahl 17 ist keineswegs unerhört, wo es sich um zahlreiche Korrekturen handelt.

G. U.

Erwin Rohde, Psyche; Seelenkult und Unsterblichkeitsglaube der Griechen. Zweite verbesserte Auflage. Freiburg i. B., J. C. B. Mohr, 1898. Erster Band, VII und 329 S.; zweiter Band, III und 436 S.

Für Rohdes Psyche bedarf es hier keiner Inhaltsangabe; der Inhalt dieses Buches kann ja überhaupt nicht mitgeteilt werden, sondern man muß sich diesen Besitz, soweit man es vermag, durch Lesen und Lernen erringen. Noch weniger ist hier Platz für eine Kritik, die nach Zusätzen und Änderungen des Gegebenen sucht: selbst der Specialforscher wird, wenn er in dem Buche zu seinem eigensten Gebiet kommt, selten einmal ein brauchbares Steinchen nicht verwendet finden oder nicht am rechten Platz. Was aber in dieser Zeitschrift nicht fehlen darf, ist ein Wort des Dankes für ein Buch, das die Vorstellungen eines wunderbar begabten Volkes, seiner Denker und Dichter, von Tod, Seele und Jenseits in wunderbarer Klarheit vorführt. Und vielleicht mehr als andere haben diese Dankespflicht Gymnasiallehrer, solche namentlich, denen altklassischer Unterricht anvertraut ist, da gerade diesem Unterricht Rohdes Buch in mancher Hinsicht Veredlung und höhere Bedeutung zu gewähren vermag. Auch Abschnitte, die in keiner näheren Beziehung zu den Aufgaben des Gymnasialunterrichts zu stehen scheinen (z. B. über thrakischen Dionysosdienst, über die Ekstasis in ihrem Zusammenhang mit dem Unsterblichkeitsglauben, über die Einigung des Bacchuskultus mit Apollinischer Religion, über Grund und Wesen der Mystik u. a.), auch sie enthalten in der bezeichneten Richtung doch eine Fülle anregender Momente, geben sichere Antwort auf manche Frage, die man entweder nicht oder nur schwankend beantwortete. Aber der größere Teil von Rohdes Buch betrifft Gebiete, die der Unterricht des humanistischen Gymnasiums nicht bloß streift, sondern in den ihm erreichbaren Grenzen als einen wesentlichen, als seinen unersetzlichen Besitz beansprucht, das homerische Epos und neben der altgriechischen Philosophie das antike Drama. Rohdes Erörterungen über homerischen Seelenglauben, über vorhomerischen Seelenkult verbreiten Licht über ein schwieriges Problem der gesamten homerischen Dichtung, helfen nicht bloß zur lichtvollen Interpretation der Nekyia, der Leichenfeier für Patroklos. Die feinsinnigen Skizzen über griechische Philosophie und griechische Philosophen dienen vornehmlich der philosophischen Lektüre, der lateinischen wie der griechischen, und zwar so, daß die Interpretation eines Platonischen Dialogs oder einer Ciceronianischen Schrift aus jenem Schatze nicht bloß einzelne Sätze, sondern für ganze Partien ein festeres Fundament und ein höheres Niveau gewinnt. Und endlich, was die Krone des humanistischen Gymnasialunterrichts betrifft, Rohdes Darlegungen über die philosophischen Grundprobleme des Dramas, über die Frage nach Freiheit und Gebundenheit des Willens, über Schuld und Schicksal, über das Verhältnis des göttlichen Willens zu mensch-

Digitized by Google

lichen Begriffen von Gerechtigkeit und Güte, sie berühren nicht in letzter Linie die griechischen Tragödien, welche zur regelmäßigen Primalektüre gehören, und sie haben den Grad von Sicherheit, welchen Prüfung der einzelnen Dichtung und der Dichtungsart nicht verleihen kann, wenn nicht das Verhältnis des griechischen Dichters zur Denkweise seines Volkes, zu griechischer Religion und Philosophie voll und klar erkannt ist.

Also findet in dem Buch, das über Hellenentum von Homers Zeit bis zum Sieg des Christentums handelt, auch der Gymnasiallehrer eine reiche Quelle der Anregung und Aufklärung, aber außerdem einen anderen vielleicht höheren Gewinn. Jeder weiß, daß man in unserer Zeit die Bedeutung des Griechischen für das Gymnasium oft bezweifelt. Doppelt willkommen muß darum ein Buch sein, das wahrhaft Zeugnis ablegt für die Kraft des Hellenentums. Rohdes Psyche will das Griechentum nicht verherrlichen, aber der Inhalt des Buches ist ein Beweis von der Unsterblichkeit des Hellenentums, das in aller modernen Kultur lebendig ist und bleibt. Und dazu ein zweites. Den Sinn für wissenschaftliche Thätigkeit zu wecken ist doch wohl ein Hauptziel des Gymnasiums. Darum wird es jederzeit, besonders aber wenn blendende Irrlichter von jenem Ziel abzulenken drohen, den Blick auf Werke von vorbildlicher Wissenschaftlichkeit gerichtet halten. Ein solches Meisterwerk ist unbestritten die Psyche, ein Buch, das mit scharfem Geist und in so edler Sprache geschrieben ist. Auch dem Gymnasium hat Rohde, aus dem Leben scheidend, ein unvergängliches Werk langjähriger Lebensarbeit hinterlassen.

H. St.

Litterarische Anzeigen.

Geschichte der neueren Philosophie von **Kuno Fischer. Hegels Leben, Werke und Lehre.** Zweite Lieferung: Schluß der Biographie u. Anfang der Behandlung von Hegels Lehre; dritte Lieferung: Die Phänomenologie des Geistes. Heidelberg, Carl Winters Universitätsbuchhandlung 1899. Seite 145—432.

Wir haben die erste Lieferung lebhaft bewillkommnet als Beginn eines Werks, auf das man lange mit Spannung gehofft und das man bisweilen schon fürchtete von dem in die siebziger Jahre Getretenen nicht mehr erhalten zu können. Mit nicht minderer Freude sehen wir jetzt die meisterliche Arbeit rasch vorwärts schreiten, obgleich der Verfasser neben seinen schriftstellerischen Arbeiten fortwährend noch in anstrengendster und erfolgreichster Weise seiner Lehrthätigkeit obliegt. In der That, das Alter hat über ihn keine Gewalt. Wir verfolgen in der zweiten Lieferung den Lebenslauf Hegels bis zu seiner letzten Vorlesung, wo er mit ungewöhnlichem Feuer geredet hatte, wo es ihm, wie er sagte, besonders leicht geworden war, und bis zu seinem vier Tage später erfolgten Tode, den er erlitt, ohne mit ihm zu ringen, und „wohlzeitig, in der vollsten Kraft der Jahre, der Werke und des Ruhms". Und am Schluß des biographischen Abschnittes empfangen wir ein ungemein anschauliches Bild von Hegels Persönlichkeit und Kathedervortrag, wie sie von seinem Schüler Hotho geschildert sind. Dann wird uns die Lehre dargestellt: zunächst Hegels Ausgangspunkte und Aufgaben, dann Hegel im Bunde mit Schelling, drittens die Ansichten, die der Philosoph in seinen Aufsätzen im kritischen Journal vorgetragen hat. Die dritte Lieferung wird völlig eingenommen von der Darlegung des Inhalts der Phänomenologie des Geistes. In Schweglers Umriß der Geschichte der Philosophie ist zu lesen, daß Hegel dieses erste große Werk unter dem Kanonendonner der Schlacht bei Jena vollendet habe. Das klingt fast an das noli turbare circulos meos an. Wörtlich ist's wohl nicht zu nehmen. Wohl aber ist der ruhige Fortschritt des Gedankens in der Phänomenologie zu bewundern, wie er von Fischer meisterhaft klargelegt wird, dessen Interpretationskunst sich hier in glänzendstem Licht zeigt. Denn leicht war diese Arbeit wahrlich nicht. In Hegels Phänomenologie liegen die Schätze nicht offen zu Tage, sie sind aus den Schachten eines nicht leicht zu durchbohrenden Gesteins ans Licht zu fördern. U.

Wörterbuch der philosophischen Begriffe und Ausdrücke, quellenmäßig bearbeitet von Dr. Rud. **Eisler.** Berlin bei Mittler & S. 1899, I.—IV. Lieferung. (A—Instinkt. (Die einzelnen Lieferungen haben eine Stärke von mindestens 6 Bogen und kosten je 2 Mk., im Ganzen erscheinen 8.)

Obiges Werk verdient eine eingehende Besprechung; hier mag zunächst auf dasselbe aufmerksam gemacht werden, als auf eine Arbeit, die dem philosophischen Unter-

Digitized by Google

richt an höheren Schulen, wie wir ihn uns denken, sehr förderlich sein kann. Nach allen früheren und jüngsten Diskussionen über dieses Lehrfach, wobei es sich bekanntlich nicht bloß um die Art des Betriebes, sondern auch um Sein oder Nichtsein handelt, steht uns fest, daß eine Propädeutik, die zum Hören philosophischer Kollegien und Lesen philosophischer Bücher anregt und befähigt, für die Zöglinge unserer höheren Schulen dringend erwünscht ist. Unter den Mitteln aber, wodurch diese Befähigung gewonnen wird, scheint uns unentbehrlich vor allem eine gewisse Bekanntschaft mit der allgemein üblichen philosophischen Terminologie, und am besten wird unseres Erachtens das Wichtigste von ihr den Schülern in Anknüpfung an eine Übersicht über die Hauptlehren der antiken Philosophen mitgeteilt. Bei dieser Herleitung moderner Termini aus dem Brauch des Aristoteles und anderer wird nun das in Rede stehende Wörterbuch den Lehrer wesentlich unterstützen. Wenn wir nach Durchblätterung der beiden ersten Lieferungen uns fragen, was uns da gegenüber der Fülle des aus den Quellen gebotenen Stoffes noch zu wünschen übrig bleibt, so meinen wir, daß die Entwicklung des Gebrauchs der griechischen Originalworte bisweilen noch weiter zurückverfolgt und belegt sein könnte. Als Beispiel kann das über Askese Gesagte gelten: „Übung, Abhärtung, Abtötung aller Begierden (Plotin, die Neuplatoniker und Mystiker). Ἀσκηταὶ σοφίας wurden die Essäer genannt." Hier war, meinen wir, der Gebrauch, den das Wort in der Athletik hat, zu erwähnen. Denn von der Verwendung für das Trainieren ist die für Abtötung des Fleisches offenbar ausgegangen. Auch würden Citate einzelner Stellen aus den Neuplatonikern und Kirchenvätern wohl am Platz gewesen sein, sowie ein Hinweis auf den Gebrauch, den wir vom Adjektivum „asketisch" machen. Ferner hätte bei einigen lateinischen Ausdrücken Näheres über Ursprung und ursprüngliche Bedeutung gesagt werden können. „Generatio aequivoca (spontanea): Urzeugung, u. a. von Aristoteles und den Stoikern gelehrt, in neuerer Zeit durch Pasteur (gegen Pictet) als nicht vorkommend dargethan." Hier fragt man: Wer hat den Ausdruck wohl zuerst gebraucht? Auch dürfte der Sinn von aequivocus nicht jedem von selbst klar sein. Endlich wäre der aristotelische Ausdruck αὐτόματος γένεσις nebst Belegstellen anzuführen gewesen. — Wir sehen sehr gern der Fortsetzung des Werkes entgegen und werden uns später erlauben, einzelne Nachträge, wo sie uns zur Hand sind, zu liefern. U.

Reden und Vorträge von **Otto Ribbeck.** VIII. und 308 S., geh. 6 M., geb. 8 M.

Mancher, der Fritz Schölls Nekrolog auf O. Ribbeck im vorigen Jahrgang des Human. Gymnasium S. 155 gelesen, wird bei Anführung nicht weniger Opuscula des Verstorbenen gedacht haben: Ja, wenn einem nur die Schrift zugänglich wäre. So bei den Reden, die er als professor eloquentiae in Kiel gehalten. Das Verlangen ist mit obiger Sammlung erfüllt, und niemand, der nun hier zum erstenmal Ribbecks Erörterungen über Hybris, über Griechenland und Deutschland, Dämon und Genius, Gesundheit des Staates liest, wird enttäuscht sein, sondern vielmehr hier, wie in den größeren Werken, die uns der Meister hinterlassen, Gedankenfülle und edle Form in gleichem Maße bewundern. In beiden Beziehungen reichen sie an das heran, was wir von Ernst Curtius empfangen haben, und noch in einer dritten, in der sinnvollen Verknüpfung des Altertums mit der Gegenwart, mit den aktuellen Begebenheiten und Empfindungen. Am klarsten tritt das in den Reden hervor, die Ribbeck am 6. Juli 1864 und am 22. März 1867 im Festraum der Kieler Universität, und in derjenigen, die er in der Aula der Leipziger Hochschule am 30. April 1889 gehalten, aber nirgends fehlt dies Element. Antike Ereignisse, Personen, Gedanken erscheinen überall zugleich als Mittel, die moderne Zeit zu begreifen. Dazu kommen Vorträge, welche einzelne Erscheinungen aus der Litteratur der Griechen und Römer in anschaulichster Weise zur Darstellung bringen (Euripides und seine Zeit, die Idyllen des Theokrit, Cato Censorius als Schriftsteller), oder Themata größeren Umfangs behandeln, wie was R. im Jahr 1887 über Aufgaben und Ziele einer antiken Litteraturgeschichte gesprochen. Hier blickt man in die Werkstätte, aus der die unvergleichliche „Geschichte der Römischen Dichtung" hervorgegangen ist. Und wie wir an sie durch jenen Vortrag erinnert werden, so an Ribbecks zweites Hauptwerk, „das Leben Ritschls", durch die Ansprachen, die als dritter Bestandteil unserer Sammlung zusammengefaßt sind unter dem Titel «In memoriam», Charakterisierungen von höchster Feinheit und tiefer Wärme, zum großen Teil am Sarge gesprochen, so die wunderbaren Worte zu Ritschls Gedächtnis. Und damit auch eine Probe der satirischen Saite nicht fehle, die unser verstorbener Freund besonders im Gespräch so glücklich anzuschlagen wußte, ist als Anhang der 1858 erschienene Aufsatz „Catull in Rom und Poppelsdorf" hinzugefügt, eine launige Vergleichung der Heyseschen und der Strombergschen Catullübersetzung.

Mit solchem reichen, anregenden Inhalt wird das Buch gewiß Bestandteil der meisten Lehrerbibliotheken an Gymnasien werden. Aber auch die Schülerbibliotheken dieser Anstalten sollten es sich nicht entgehen lassen, und besonders geeignet scheint es uns als Prämie für tüchtige Leistungen im klassischen Unterricht. U.

Digitized by Google

Kerner von Marilaun, Anton, **Pflanzenleben.** II. Aufl. I. Bd.: X u. 766 S. mit 215 Textabb., 21 Farbendr.-, 13 Holzschn.-Taf. II. Bd.: X u. 778 S. mit 233 Textabb., 19 Farbendr.-, 11 Holzschn.-Taf., 1 Karte. Leipzig u. Wien, Bibliographisches Institut, 1896/98. In 2 Halbldrbdn. je 16 M.

Wir müssen es dankbar begrüßen, daß der berühmte Meister biologischer Forschung in der Pflanzenwelt selbst noch die II. Aufl. seines Werkes herausgab; kurz darauf wurde er uns entrissen. Kerners Pflanzenleben, ein Werk, das zu den hervorragendsten unter den zusammenfassenden botanischen Arbeiten aller Zeiten zu rechnen ist, hat schon in seiner ersten Ausgabe allgemeine Beliebtheit und große Verbreitung gewonnen. In allen Teilen des Buches finden wir eine überwältigende Fülle feiner und fesselnder Beobachtungen an der lebenden Pflanze, überall sind biologische Gesichtspunkte hervorgehoben. Eine solche Betrachtungsweise ist in besonders hohem Maße geeignet, auch weitere Kreise aufs lebhafteste zu interessieren, zumal wenn ihr Reiz durch eine so selten schöne Darstellungsgabe, wie sie dem Verfasser eigen war, erhöht wird. Im einzelnen war und ist der Inhalt kurz folgender. Der erste Band, „Gestalt und Leben der Pflanze" betitelt, giebt zunächst hauptsächlich Physiologie, daneben Anatomie (mit Ausnahme der auf die Fortpflanzung bezüglichen Abschnitte), beide innig miteinander verquickt. Nachdem hierbei Protoplasma und Zelle behandelt sind, werden jeweils Kapitel dem Vorgang der Aufnahme der Nahrung, ihrem Transport, ihrer Verarbeitung und dem dadurch ermöglichten Aufbau der Pflanze gewidmet. An diesen physiologischen Teil schließt sich eine Morphologie. Der zweite Band, „Die Geschichte der Pflanzen" überschrieben, bringt unter „Geschichte der Pflanzenindividuen" eine Physiologie der Fortpflanzung und den Aufbau der hierbei beteiligten Organe. Der folgende Abschnitt, „Die Geschichte der Arten", erklärt den Artbegriff, spricht von Gestaltsänderungen und Ursprung der Pflanzen und in einem hochinteressanten Kapitel von den Vorgängen bei der Verbreitung der Pflanzen. Betrachtungen allgemeiner Natur über Systematik, die sich im II. Band hie und da vorfinden, wurden in der I. Aufl. ergänzt durch ein großes, ganz der Systematik gewidmetes Kapitel: „Die Stämme des Pflanzenreichs". In der II. Aufl. fiel es ganz weg; der erübrigte Raum wurde durch den völlig neuen Abschnitt „Die Pflanze und der Mensch" ausgefüllt.

Vergleichen wir im übrigen beide Auflagen, so finden wir, daß uns die zweite eine höchst sorgfältige und durchgreifende Neubearbeitung aller Teile liefert. Wir begegnen einer Fülle neuer, wertvoller Notizen. Was die erwähnte Verkürzung betrifft, so vermisse ich manches von dem, was wegfiel, nur ungern. Zwar ist eine Systematik, die in der Hauptsache die Aufzählung der Charaktere der 88 aufgestellten Stämme des Pflanzenreichs enthält, etwas wenig Unterhaltendes, und ihre Sprache kann nicht die schöne, abgerundete Form haben, die das Werk sonst auszeichnet. Das spricht gegen ihre Aufnahme in ein populärwissenschaftliches Werk. Aber doch dürfte es wertvoll sein und allgemein interessieren, die größten Gruppen des Pflanzenreichs in ihren Hauptmerkmalen und Unterschieden nebeneinandergestellt zu sehen. Die Angabe der charakteristischen Merkmale findet sich zwar auch noch jetzt in dem Buche, aber zerstreut und in anderes eingeflochten. Eine Hervorhebung und Zusammenfassung schiene wünschenswert. Leider ist auch der hübsche Überblick über die Entwicklung der Systematik mit fortgeblieben. — Darum geht aber unser Gesamturteil doch keineswegs etwa dahin, daß die erste Auflage der zweiten vorzuziehen ist. Der völlig neue Abschnitt „Die Pflanze und der Mensch", der von Nutz- und Zierpflanzen, von Gärten und von der Pflanze als Motiv in der Kunst handelt, bedeutet eine höchst wertvolle Erweiterung. Und ist der Umfang des Werkes gegeben und die Wahl zu treffen zwischen der Aufnahme dieses Teiles und der Beibehaltung des systematischen, so ist die erstere durchaus vorzuziehen.

Wer den „Brehm" kennt und die obige Inhaltsangabe des „Pflanzenlebens" durchsah, erkennt, daß die Anordnung des Stoffes in beiden Werken grundverschieden ist. Während im „Tierleben" einzelne Arten, ihr Gemeinsames und ihre Unterschiede nach jeder Richtung hin im Rahmen des Systems geschildert werden, ist das andere Werk nach Erscheinungen, die allen oder vielen Pflanzenarten gemeinsam sind, geordnet. Dieser große Unterschied ist freilich in der Natur der verschiedenen Materien tief begründet. Seiner wissenschaftlichen Bedeutung, der volkstümlichen Klarheit und der Schönheit der Sprache nach ist Kerner von Marilauns Werk dem andern gleichartig und völlig ebenbürtig; insofern darf das „Pflanzenleben" ein Seitenstück zum „Tierleben" genannt werden.

Das Werk ist den in Botanik Unterrichtenden ganz besonders zu empfehlen.

Von der illustrativen Seite der Werke des bibliographischen Instituts, die auch hier die gewohnte, mustergültige ist, haben wir in dieser Zeitschrift schon öfter gesprochen. Besonders die Schönheit der Farbendrucktafeln bezeichnet ja geradezu eine neue Epoche in der Ausstattungstechnik. Und derartige Holzschnitte, wie wir sie hier treffen, sind den sonst so häufig verwandten Autotypien weit vorzuziehen.

Digitized by Google

Auch auf die Bilder-Atlanten desselben Verlags, die durchgängig mit solch vorzüglichen Holzschnitten ausgestattet sind, haben wir schon wiederholt hingewiesen. Die neuesten der sechs bisher erschienenen sind:

Marschall, W., Prof., Dr., Bilder-Atlas zur Zoologie der Fische, Lurche und Kriechtiere. 208 Abbild. auf 98 S. mit 44 S. beschreibendem Text. In Lnwd. geb. 2.50.

Marschall, W., Prof., Dr., Bilder-Atlas zur Zoologie der Niederen Tiere. 315 Abb. auf 72 S. mit 52 S. beschreibendem Text. In Lnwd. geb. 2.50.

Die ganze Sammlung kann Haus und Schule nicht genug empfohlen werden.

C. U.

Jahrbuch für Volks- und Jugendspiele. Achter Jahrgang 1899. Herausgegeben von **C. von Schenkendorff** und Dr. med. **F. A. Schmidt.**

Der neue Jahrgang enthält wie die früheren für jeden Turnlehrer und Jugenderzieher eine Fülle wertvoller Anregungen. Aus den Abhandlungen allgemeinen Inhalts des I. Abschnittes verdienen besonders folgende nähere Beachtung: die physische Bedeutung der Leibesübungen, von Dr. R. Zender, a. o. Prof. der Univ. Königsberg i. Pr.; und die Bedeutung der Leibesübungen für das weibliche Geschlecht, von demselben Verfasser. Ein Seitenstück zu dem erstgenannten Aufsatze ist: die älteste Schrift über Turnen und Volksspiele (Lucians Anacharsis) von Oberl. Cunze, Braunschweig. Ob die Beteiligung an den Jugendspielen an den höheren Lehranstalten allgemein verbindlich sein soll, ist eine noch vielumstrittene Frage. Bezüglich der Obligation sprechen sich Prof. Wickenhagen in Rendsburg und Direktor Raydt in Leipzig, zwei Männer von gewiß großer praktischer Erfahrung in dieser Sache, im bejahenden Sinne aus. — Aus den Abhandlungen besonderen Inhalts des I. Abschnittes erfahren wir, daß das Spiel nicht nur an den Mittelschulen, sondern auch an den Hochschulen, den Seminaren und in den Turnvereinen einen erfreulichen Fortgang nimmt.

Sehr bemerkenswert ist der Artikel: Zur Methodik des Schlagballspiels von Turninsp. A. Hermann, Braunschweig. Der Verfasser zeigt, wie man verwickelte Spiele in eine Reihe einfacherer zerlegt. Dieses Verfahren ist für manche Spiele sehr empfehlenswert.

Aus dem II. Abschnitte mögen hervorgehoben werden:

1) Die Wettkämpfe des Vorjahres, von Prof. Dr. Koch, Braunschweig. Die Frage der Wettkämpfe bildet gegenwärtig noch einen Streitpunkt. Solche dann und wann zwischen Klassen derselben Lehranstalt dürften indessen den Spieleifer nur fördern und in pädagogischer Hinsicht einwandfrei sein.

2) Die Spielplatzfrage, von demselben Verfasser. Obgleich daraus ersichtlich, daß die Spielplätze immer mehr zunehmen, muß in dieser Hinsicht noch sehr viel geschehen. Die Spielplatzfrage ist ja zugleich die Lebensfrage für das Jugendspiel.

3) Das Fußballspiel, gleichfalls von Koch. Dieser Artikel wird gewiß manchen heftigen Gegner dieses herrlichen Jugendspiels bekehren und demselben manche neue Freunde gewinnen.

Die noch übrigen Abhandlungen legen dar, welche erfreuliche Fortschritte die volkstümlichen Übungen: der Lauf, das Springen, das Werfen, der Eislauf, das Rudern und das Schwimmen bei unserer Jugend gemacht haben.

Der III. Teil enthält einen Bericht über die im Jahre 1898 stattgefundenen Spielkurse. Der IV. Teil bringt Mitteilungen des Zentralausschusses aus dem Jahre 1898.

M. Spr.

Die Masturbation. Eine Monographie für Ärzte und Pädagogen von Dr. med. **Herm. Rohleder**, mit Vorwort von Herm. Schiller. Berlin, Fischers Medizinische Buchhandlung, 1899. V und 319 S. in Großoktav.

Die Schrift trägt als Motto das Wort Stuart Mills: „Die Krankheiten der Gesellschaft können ebensowenig wie die Krankheiten des Körpers verhindert oder geheilt werden, ohne daß man offen von ihnen spricht". Damit ist hingewiesen auf den Widerwillen gegen öffentliche Besprechung des im Titel genannten Lasters, ein Widerwillen, der aus dem Wesen der Onanie wohl erklärlich ist. War er doch offenbar auch der Grund dafür, daß eine längere Belehrung von sachkundiger Seite auf der Berliner Schulkonferenz vom Dezember 1890, die auf den häufigen Zusammenhang epileptischer Erscheinungen mit der Masturbation hinwies und uns Pädagogen dringend aufforderte, der Sache größere Aufmerksamkeit als bisher zuzuwenden, — daß diese Auseinandersetzung bei der Drucklegung des Protokolls ausgelassen wurde. Und doch ist wahr: bei diesem Laster wie bei anderen hilft nur Offenheit zur Heilung. So haben denn besonders in der zweiten Hälfte dieses Jahrhunderts manche deutsche Ärzte auch für nichtmedizinische Kreise und gar manche Pädagogen das Wort über das unerquickliche Thema ergriffen und Ursachen, Anzeichen und Folgen der Masturbation geschildert, wobei wir natürlich nicht an die lediglich auf Gewinn berechnete, ziemlich zahlreiche und verbreitete Litteratur denken, die in öffentlichen Blättern angepriesen zu werden pflegt; und auch im Auslande ist die Angelegenheit wiederholt nicht bloß in medizinisch-fachmännischer, sondern auch in populärer Weise erörtert. Mit solcher Ausführlichkeit aber, wie in dem obengenannten Buch, ist es unseres Wissens noch nirgends geschehen. Ja, wir meinen, es hätte hier manche Seite ohne

Digitized by Google

Schaden für die Wirkung der Schrift wegbleiben können, besonders manche abstoßende Schilderung von Leidenschaftlichkeit, die an Irrsinn grenzt. Doch wir haben wohl kein Recht, da mit dem Arzt zu rechten, für den gerade die abnormsten Vorkommnisse besondere Bedeutung haben, und können nur wünschen, daß der Pädagoge aus dem Thatsächlichen, was hier mitgeteilt wird, eine allerdings traurige Belehrung schöpfe. Aus dem Thatsächlichen, sage ich: denn in Bezug auf Meinungen und Vorschläge dürfte sich doch manche Differenz zwischen pädagogischen Lesern und dem Autor ergeben.

Unter den sich erhebenden Fragen möchten wir voran die stellen, ob sich überhaupt die Schule um die Angelegenheit bekümmern soll. Daß sie es gern nicht thun würde, versteht sich von selbst. Aber darf sie es mit gutem Gewissen unterlassen? Von jeder Schule zunächst, die zugleich Alumnat ist, leuchtet das Gegenteil ein: denn gerade Alumnate sind, wie ziemlich bekannt, unzähligemal eine Brutstätte des Lasters gewesen, dort hat es sich in unheilvollster Weise verbreitet. Wir haben ruhig denkende Männer sagen hören, daß sie um dieser Gefahr willen niemals ihren Sohn in ein Alumnat geben möchten. Und im Alumnat ist ja auch auf den oder die Aufseher die väterliche Gewalt übertragen: erfüllen sie ihre damit verbundene Pflicht in dieser Richtung nicht, so begehen sie eine grobe Unterlassungssünde.

Aber die Schule, die mit keinem Internat verbunden ist, überläßt die nicht besser diese ganze Sorge dem Hause, das doch allein gründlich überwachen kann? Es wird so vielleicht in der Mehrzahl unserer öffentlichen Schulen verfahren, und vielleicht die Mehrzahl ihrer Lehrer zieht die Sache gar nicht in den Kreis ihrer Beobachtungen und Erwägungen, aber sicher mit Unrecht, aus dreierlei Gründen: weil die Beobachtung onanistischer Gewöhnung gerade in der Schule öfter gemacht werden kann, weil diese Gewöhnung oft den schädlichsten Einfluß auf Fleiß, Aufmerksamkeit und Fortschritte der Schüler übt, und weil drittens sehr viele das Laster aus der Schule mitbringen, angesteckt durch Worte oder Handlungen von Kameraden. Die dringende Verpflichtung auch der Schule, sich um die Sache zu kümmern, ist dem Rec. besonders aus einem Falle klar geworden, wo die Krankheit in einer Klasse vollkommen epidemisch auftrat, und wo unter anderen ein im höchsten Grade körperlich und geistig begabter Junge von ihr so erfaßt wurde, daß er zu einem Menschen herabsank, der zu keiner geistigen oder körperlichen Anstrengung mehr fähig war. Auch das haben wir erlebt, daß bei einem phthisisch angelegten Knaben das Hinzutreten der Onanie nach Urteil des behandelnden Arztes Mitursache eines frühzeitigen Todes wurde. Nach solchen Erlebnissen hat Recensent geglaubt, als Schulmann fortdauernd der Angelegenheit seine intensive Aufmerksamkeit zuwenden zu müssen.

Nun lese man in dem Rohlederschen Buch die Kapitel über die Diagnose, die Prophylaxe und die Heilung der Onanie und ersehe daraus die Schwierigkeit aller drei Aufgaben, aber lasse sich bei der hohen Wichtigkeit der Sache dadurch nicht abschrecken, dieselben nach Vermögen zu erfüllen. Denn so richtig es sein mag, daß viele die Krankheit auch ohne Zuthun guter Fürsorger durch Erstarkung der Vernunft, des sittlichen Gefühls und des Willens allmählich überwinden, so sicher ist auch, daß viele, denen Belehrung und Zuspruch fehlt, ihren Körper für Lebenszeit schädigen oder sich doch für manche Schuljahre unfähig machen zur Erfüllung ihrer Pflichten. Könnte man konstatieren, wie viele von denen, welche in den unteren Klassen geweckte, hoffnungsreiche Knaben waren und in den mittleren plötzlich versagten, — wie viele von diesen durch Onanie diese Änderung erlitten haben, es würde, meinen wir, eine große Zahl herauskommen.

Wie soll die Schule das Laster konstatieren, ihm vorbeugen, es heilen? Es ist sicher, daß ein Lehrer, wenn der Schüler zu ihm volles Vertrauen hat, in allen drei Beziehungen vieles vermag. Und wenn der Schüler der Sohn einer Witwe ist oder wenn er, ein Auswärtiger, bei Leuten untergebracht ist, die in keiner innerlichen Verbindung mit ihm stehen, da wird die Aussprache seines Lehrers mit ihm unter vier Augen wohl das am besten zum Ziele Führende sein. — Ein anderes von der Schule zu ergreifendes Mittel der Vorbeugung und Heilung dagegen, das empfohlen worden ist, können wir unmöglich billigen. Ich meine die Belehrung über die Schädlichkeit der Onanie vor ganzen Klassen. Es wird das Beispiel eines hervorragenden Lehrers angeführt, der jetzt in Preußen eine höhere Schulverwaltungsstelle einnehme und der einmal, als er von seinen Pensionären erfahren hatte, daß der größte Teil der Sekundaner stark onaniere, statt einer französischen Unterrichtsstunde dieser Klasse eine warnende Auseinandersetzung über die Onanie gegeben habe. Doch es wird vom Direktor Bach, der in der Schulgesundheitslehre diesen Fall bespricht, mit Recht bemerkt, daß wohl wenige Lehrer imstande sein würden, dieses Verfahren mit richtigem Takte anzuwenden. Und muß ferner nicht die Gefahr in Anschlag gebracht werden, daß Schüler, die von solchen Dingen noch gar nichts wissen, auf sie in unheilbringender Weise hingelenkt werden? — Ebensowenig ist nach meiner Ansicht die Methode körperlicher Züchtigung zur Heilung von Onanisten angebracht, die wenigstens bei jüngeren Schülern von Rohleder empfohlen

Digitized by Google

wird (vom Lehrer in Gegenwart des Vaters oder des Familienarztes vorgenommen!), oder das Verfahren der für einige Zeit gegen die Sünder gezeigten Verachtung. Es wird vielmehr wohl in fast allen Fällen ein milderes Verfahren am Platz sein: hat doch das Laster öfter Ursachen ganz äußerlicher Art, die mit dem seelischen Leben gar nicht zusammenhängen (wie z. B. das Umschließen von Stangen und Stricken mit den Beinen bei Kletterübungen zum Onanieren geführt hat). — Die Feststellung von Onanie findet an ausländischen Anstalten zum Teil dadurch statt, daß alle Schüler jährlich einmal von dem Schularzt in Gegenwart des Anstaltsleiters zur Konstatierung etwaiger körperlicher Abnormiäten unbekleidet besichtigt werden eine Einrichtung, die auch in deutschen Kadettenhäusern besteht). — Für Diagnose, Vorbeugung und Heilung gleicherweise aber wird empfohlen und ist mehrfach auch ausgeführt eine an alle Eltern gerichtete Belehrung und Bitte. So berichtet der bekannte württembergische Pädagog Karl Ludwig Roth uns in seiner Gymnasialpädagogik, wie einmal, als er Direktor des Nürnberger Gymnasiums war, in einer unteren Klasse der Anstalt durch einen von auswärts kommenden Schüler eine wahre Verwüstung angerichtet worden sei, und teilt uns das Rundschreiben mit, das er damals an die Eltern sandte. In welchem Umfang es gewirkt hat, erfahren wir nicht. Rohleder meint, daß viele Väter es überhaupt nicht über sich bringen, mit ihren Kindern über Onanie zu reden, sondern lieber ein Auge zudrücken. Hoffentlich sind es nicht viele. Daß es auch solche giebt, die eine Mitteilung der Schule über ihre Söhne, in der die Wahrscheinlichkeit oder Gewißheit der Onanie ausgesprochen ist, nicht dankbar entgegennehmen, ist Thatsache. — Darüber, daß unter Umständen die prophylaktische Maßregel der Ausweisung eines als Verführer festgestellten Schülers stattfinden müsse, sind alle einig.

Das Vorstehende ist mehrfach über die Grenze einer Recension hinausgegangen, weil dem Rec. die Sache hochwichtig erscheint. Man wiederholt fortwährend das alte mens sana in corpore sano, und die heutige Schulhygiene weiß von unzähligen Dingen zu sprechen, von denen man vor 50 Jahren kaum eine Ahnung hatte. Sollte nicht noch wichtiger als Normalbank, Heftlage und Ventilation die möglichste Verhütung und Heilung onanistischer Krankheit sein? Jedenfalls sollte unseres Erachtens ungleich mehr in dieser Hinsicht von seiten der Schule geschehen als bisher.

Bei einem Buch, das eine so traurige Sache behandelt, wendet man seinen Blick formellen Mängeln weniger zu. Doch möchten wir bemerken, daß, wenn die Schrift eine neue Auflage erleben sollte, das Anlegen einer stilistischen Feile dringend erwünscht wäre.

G. U.

Schriften, die uns von den Vereinen akademisch gebildeter Lehrer seit dem Frühjahr zugegangen.

1. Protokoll der 19. Delegierten-Konferenz der preußischen Vereine.
2. Jahresbericht des Vereins von Lehrern höherer Schulen Ost- und Westpreußens für 1898/99.
3. Bericht der Unterstützungskasse der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten in Berlin und der Provinz Brandenburg. Verwaltungsjahr 1898/99.
4. Berliner Gymnasiallehrer-Verein. Bericht über das Vereinsjahr 1898/99.
5. XXV. Versammlung des Vereins der Lehrer an den höheren Schulen Pommerns zu Stettin am 9. Okt. 1898.
6. Bericht über die 16. Generalversammlung des Vereins von Lehrern an den höheren Unterrichtsanstalten Schleswig-Holsteins. Husum, Juni 1899.
7. Verhandlungen der am 10. Mai 1899 zu Hanau abgehaltenen 24. Hauptversammlung des Vereins von Lehrern an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Hessen-Nassau und des Fürstentums Waldeck.
8. Liste der anstellungsfähigen Kandidaten von Hessen-Nassau und Waldeck. 1899.
9. Auszug aus dem Protokoll der 15. General- und Delegiertenversammlung des Provinzialvereins von Hannover, die am 29. Dezember 1898 zu Hildesheim abgehalten worden ist.
10. Übersicht über die in der Provinz Hannover bis 1. Juli 1899 angemeldeten wiss. Hülfslehrer und anstellungsfähigen Kandidaten.
11. Von den Veröffentlichungen des Landesvereins ak. gebildeter Lehrer im Großh. Hessen Nr. 28—34.
12. Denkschrift des Oldenburger Oberlehrer-Vereins: Geschichtliche und statistische Beiträge zur Frage der Gleichstellung der Oberlehrer mit den Richtern unterster Instanz. Oldenburg 1899, Littmann.

Digitized by Google

Stand der Provinzial- und Landesvereine akademisch gebildeter Lehrer[1]) am 1. April 1899.

Vereinsgebiet	Gründungsjahr	Mitgliederzahl	Davon sind Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Gesamtzahl der Dir., Prof. u. Oberl. im Amt	Name und Wohnort des Vorsitzenden	Name und Wohnort des Schriftführers	Der nächsten Versammlung Ort	Der nächsten Versammlung Zeit	Jahresbeitrag
1. Ost- u. Westpreußen	72	537	504	535	Dir. Laudien, Insterburg	Oberl. Kantel, Tilsit	Insterburg	23. 5. 99	3. —
2. Brandenburg (ohne Berlin u. Vororte)	73	316	294	342	Prof. Mann, Brandenburg a. H.	Prof. Dr. Siegfried, Fürstenwalde (Spree)	Berlin	20. 5. 99	3. —
3. Berlin	72	830	535	678	Prof. Dr. Lortzing, Friedenau, Ringstraße 59		Berlin, Friedrichstr. 172	—	5. —
(dazu in den Vororten)	—	—	123	135					
4. Pommern	73	299	278	308	Prof. Dr. Jonas, Stettin	Oberl. Dr. Brunk, Stettin	Stralsund	Oct. 99	1.50
5. Posen	83	257	213	243	Prof. Huver, Posen	Prof. Dr. Thieme, Posen	Inowrazlaw	Apr. 1900	3. —
6. Schlesien	73	680	602	641	Prof. Schmidt, Breslau, Feldstraße 11	Oberl. Dr. Welzel, Breslau, Gneisenaustr. 8	Breslau	Apr. 99	1. —
7. Sachsen	83	523	476	543	Dir. Dr. Hachtmann, Bernburg	Prof. Kanngießer, Magdeburg	—	—	2. —
8. Schleswig-Holstein	84	253	213	248	Dir. Dr. Wallichs, Rendsburg	Prof. Knüppel, Husum	Neumünster	14. 5. 99	2. —
9. Hessen-Nassau	73	551	492	501	Prof. Dr. Lohr, Wiesbaden	Prof. Leiß, Wiesbaden	Hanau	10. 5. 99	3. —
10. Hannover	84	539	441	478	Dir. Fiehn, Hannover	Oberl. Dr. Reißert, Hannover	Hannover	Apr. 1900	2. —
11. Westfalen	83	514	—	485	Dir. Dr. Darpe, Coesfeld	Prof. Dr. Köster, Iserlohn	Hamm	Juli 99	2. —
12. Rheinprovinz	83	1070	—	1118	Prof. L. Stein, Köln, a. d. Dominikanern 8	Dir. Dr. Merten, Brühl	Königswinter	9. 7. 99	5. —
13. Bayern	64	924	756	776	Prof. Dr. Gebhard, München, Kirchenstraße 3		Regensburg	1901	5. —
14. Sachsen (Königr.)	91	404	338	394	Oberschulrat Dr. Wohlrab, Dresden	Prof. Dr. Opitz, Dresden	Dresden	Apr. 1900	3. —
15. Württemberg	91	368	270	335	Prof. Dr. Herzog, Stuttgart	Prof. Dr. Planck, Stuttgart	Stuttgart	Mai 99	1. —
16. Baden	85	494	354	383	Dir. Dr. Uhlig, Geh. Hofrat, Heidelberg		Baden-Baden	27. 5. 99	4. —
17. Hessen	85	450	314	314[2])	Prof. Dr. Klingelhöffer, Darmstadt	Gymn.-L. Ritsert, Darmstadt	Frankfurt a. M.	8. 4. 99	1. —
18. Mecklenburg	72	107	—	237	Prof. Dr. Voß, Doberan	Oberl. Flander, Parchim	Schwerin i. M.	Sept. 99	1. —
19. Sachsen-Weimar	88	71	68	—	Prof. Dr. Höhn, Eisenach	Dr. Heubach, Eisenach	Weimar	Mai 1900	1. —
20. Oldenburg	98	73	67	68	Prof. Dr. Schuster, Oldenburg	Oberl. Ries, Oldenburg	Oldenburg	Oct. 1900	1. —
21. Elsaß-Lothringen	83	367	309	350	Prof. Lagrèze, Straßburg i. E.	Oberl. Dr. Grimme, Metz	Straßburg i. E.	Oct. 99	2. —

[1]) Der bayrische, der sächsische und der württembergische Verein haben nur Gymnasiallehrer zu Mitgliedern.
[2]) Ohne Direktoren, welche in Hessen nicht aufgenommen werden.

Im Anschluß an die vorstehende Tabelle teilen wir mit, daß auch in Hamburg ein Verein der Oberlehrer an den höheren Staatsschulen besteht. Er ist gegründet 1884 und bezweckt die Förderung und Wahrung gemeinsamer Interessen. Monatlich findet eine Versammlung zur Erörterung wissenschaftlicher Fragen und zur Besprechung über Gegenstände des Berufs statt. Mitglieder sind fast sämtliche Oberlehrer, Direktoren und Professoren. Vorsitzender ist z. Z. Dr. K. Dissel, Professor am Wilhelmgymnasium, Schriftführer Oberlehrer Dr. Lohmeyer von der gleichen Anstalt. — Ferner ist von Interesse, daß außer den einzelnen thüringischen Landesvereinen seit drei Jahren auch ein Verein der Lehrer an den höheren Lehranstalten Thüringens besteht (Generalversammlung am zweiten Sonntag nach Pfingsten, Beitrag eine halbe Mark, Vorsitzender Prof. K. Lincke in Jena).

U.

Einladung zur achten Generalversammlung des Gymnasialvereins.

Die achte Jahresversammlung des deutschen Gymnasialvereins wird, in Gemäßheit des vorjährigen Beschlusses, der diesjährigen Philologenversammlung in Bremen vorausgehen und in den hierfür gütigst zur Verfügung gestellten Räumen der Union, am Wall Nr. 205, tagen.

Tagesordnung:

Den 24. September, abends 8 Uhr: Vorversammlung mit freier Besprechung.

Den 25. September, vormittags 9 Uhr: Vorstandssitzung: Geschäftliche Angelegenheiten. Vorberatung über Wahl des Ortes und der Beratungsgegenstände für die nächstjährige Versammlung.

Um 10 Uhr: Allgemeine Versammlung.

1) In welchem Umfange ist schriftliche und mündliche Übung in der Anwendung der alten Sprachen auf den Gymnasien eine unerläßliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und inwieweit ist sie auch an sich von bleibendem Werte? Berichterstatter: Gymnasialdirektor Prof. Dr. H. F. Müller in Blankenburg.

2) Welche Grundsätze sind anzunehmen für die bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben der alten Klassiker, welche Präparationshülfen, abgesehen von den in erklärenden Ausgaben gebotenen, sind als förderlich für die Schüler zu betrachten, und inwieweit ist auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums Präparation zu fordern? Berichterstatter: Prof. Dr. Lechner, Rektor des Neuen Gymnasiums in Nürnberg.

3) (Gemäß einem vor kurzem an den Unterzeichneten gerichteten Wunsch) Über das sogenannte Reformgymnasium. Berichterstatter: Prof. Fritze in Bremen.

4) Vorstandswahl und Beschluß über den Ort und die Beratungsgegenstände der nächsten Versammlung. Als Ort ist Braunschweig von einer Seite in Vorschlag gebracht. Als einer der Beratungsgegenstände ist in Stuttgart auf Anregung des Herrn Rektors Dr. Hirzel die Behandlung des Unterrichts in den neueren Sprachen auf den Gymnasien in Aussicht genommen.

Um 2 Uhr: Gemeinschaftliches Essen der Vereinsmitglieder und ihrer Gäste, unter der sehr erwünschten Teilnahme der Damen (zu 3 Mk. für das Gedeck ohne Wein) im Saale der Union.

Digitized by Google

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde des Vereins zu zahlreichem Besuche ein; neu hinzutretende wollen sich bei dem Schatzmeister des Vereins, Herrn Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Rohrbacherstraße 45, oder auch bei einem andern Vorstandsmitgliede melden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag einzusenden: Mindestbetrag für Deutschland und Österreich 2 Mk. und 5 Pf. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 Mk.

Zweck und Richtung unseres Vereins wird unverändert durch die Vereinszeitschrift „Das Humanistische Gymnasium", herausgegeben von Dr. G. Uhlig in Heidelberg, vertreten.

Halle a. S., im Juni 1899. **Schrader**, erster Vorsitzender.

Der gegenwärtige Vereinsvorstand: Geh. Oberregierungsrat Universitätskurator D. Dr. Schrader in Halle, erster Vorsitzender; Geheimrat Dr. G. Wendt, Oberschulrat und Direktor des Gymnasiums in Karlsruhe, erster Stellvertreter des Vorsitzenden; Oberstudienrat Dr. Arnold, Rektor des Wilhelmsgymnasiums in München, zweiter Stellvertreter des Vorsitzenden; S. Exc. Wirklicher Geheimer Rat D. Dr. Zeller in Stuttgart, Ehrenmitglied; Direktor Prof. Dr. Kübler in Berlin, Schriftführer; Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Schatzmeister; Geh. Hofrat Direktor Prof. Dr. Uhlig in Heidelberg, Red. der Vereinszeitschrift; Oberschulrat Dr. von Bamberg in Gotha; Prof. Dr. Fritz Burckhardt-Brenner, Rektor des Gymnasiums in Basel; S. Excellenz Dr. Wilhelm Ritter von Hartel, Sektionschef im Unterrichtsministerium zu Wien; Dr. Hirzel, Rektor des Gymnasiums in Ulm; Geh. Regierungsrat Direktor Dr. Oskar Jäger in Köln; Reichstags- und Landtagsabgeordneter Prof. Dr. Kropatscheck in Berlin; Dr. M. Lechner, Rektor des Neuen Gymnasiums in Nürnberg; Prof. Dr. Loos, Landesschulinspektor in Linz; Geh. Oberschulrat Dr. Schiller in Gießen; J. Wilh. Simons in Elberfeld; Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Waldeyer in Berlin; Dr. Hans Wirz, Rektor des Gymnasiums in Zürich; Oberschulrat Prof. Dr. Wohlrab, Rektor des Neustädtischen Gymnasiums in Dresden.

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

Soeben erscheint:

Weltgeschichte.

Unter Mitarbeit von dreißig ersten Fachgelehrten

herausgegeben von **Dr. Hans F. Helmolt.**

Mit 24 Karten und 171 Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt und Ätzung.

8 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 Mark oder 16 broschierte Halbbände zu je 4 Mark.

Die neuen Gesichtspunkte, die den Herausgeber und seine Mitarbeiter geleitet haben, sind: 1) die Einbeziehung der Entwicklungsgeschichte der gesamten Menschheit in den zu verarbeitenden Stoff, 2) die ethno-geographische Anordnung nach Völkerkreisen, 3) die Berücksichtigung der Oceane in ihrer geschichtlichen Bedeutung und 4) die Abweisung irgend welches Wert-Maßstabes, wie man solchen bisher zur Beantwortung der unmethodischen Fragen Warum? und Wohin? anzulegen pflegte.

Den ersten Band zur Ansicht. Prospekte gratis durch jede Buchhandlung.

Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig und Wien.

Abgeschlossen Mitte August 1899.

Digitized by Google

Die achte Jahresversammlung des Gymnasialvereins in Bremen, am 25. September 1899.

Die Versammlung wurde um neun Uhr mit einer Vorstandssitzung eröffnet, an der die Mitglieder Schrader, Wendt, Hirzel, Lechner, Loos, Simon und Wagener teilnahmen. Nach Erledigung geschäftlicher Mitteilungen wurde als Ort der nächstjährigen Versammlung Braunschweig, als Zeit der 5. Juni, der Dienstag der Pfingstwoche, gewählt, als Beratungsgegenstände: 1) Die Behandlung der neueren Sprachen im Gymnasialunterricht, Berichterstatter Hirzel-Ulm; 2) Über Schulfeste, Berichterstatter Wendt-Karlsruhe. Hierzu ist als drittes Thema nachträglich angemeldet und angenommen: Die Bedeutung Ciceros und seiner Schriften für das Gymnasium, Berichterstatter Aly-Burg. Nach Vorschlägen über die Ergänzung des Vorstandes für die ausscheidenden Mitglieder Schiller-Gießen und Wirz-Zürich, wird behufs Erweiterung des Vereins auf den Antrag Lechners beschlossen, eine erneute Kundgebung über Zweck und Bedeutung des Vereins durch den Vorsitzenden zu erlassen; nach dem Antrag Simons soll eine dem jetzigen Stande entsprechende Mitgliederliste gedruckt und an die Mitglieder versandt werden.

Die Hauptversammlung eröffnet der Vorsitzende, Geheimrat D. Dr. Schrader, um zehn Uhr mit folgender Ansprache:

„Indem ich die achte Jahresversammlung des Deutschen Gymnasialvereins eröffne, heiße ich die verehrten Berufsgenossen, Mitglieder und Freunde des Vereins, die uns heut ihre Gegenwart schenken, herzlich willkommen. Unser Verein hat inmitten ähnlicher Gebilde, die ihre Mitglieder jährlich zum Gedankenaustausch zusammenrufen, das volle Bürgerrecht erworben. Ersehnt von den Anhängern des alten deutschen Gymnasiums, scheel angesehen von den Gegnern, hat er sich aus bescheidenen Anfängen zur Stetigkeit durchgerungen und hält fest die Richtung zu dem Ziele ein, das unseren Anstalten Bestand, unserer Jugend harmonische Geistesbildung verheißt. Und wir selbst erfrischen uns aneinander und stärken uns für die gemeinsame Arbeit, von der wir bleibende Nahrung und die Befreiung von unklarer Zuthat erhoffen. Mit diesem Bewußtsein lassen Sie uns an unser Tagewerk gehen; auch für die heutige Beratung sind die Fragen nicht willkürlich gewählt, sondern der inneren Bewegung unseres Berufs entsprungen, wogegen wechselnde Zumutungen von außen trotz aller Zudringlichkeit uns nicht berühren. Denn dem Jugendlehrer thut gar vieles not, vor allem aber die stille Einkehr in sich selbst und die durch besonnene Prüfung geläuterte Erfahrung."

Es folgen geschäftliche Mitteilungen, nach denen an Stelle des Oberschulrats Schiller in Gießen der Geheime Oberschulrat Rodnagel in Darmstadt für den Vorstand vorgeschlagen und gewählt wird. Der Rektor Wirz in Zürich hat zwar gleichfalls seine Absicht ausgesprochen, aus dem Vorstande auszuscheiden, da er das Rektorat seiner Anstalt niedergelegt habe; er soll aber um sein Verbleiben ersucht

Digitized by Google

werden und hat diesem Wunsche auch später entsprochen. Durch das dem Vorstande zustehende Recht der Zuwahl wird der Gymnasialdirektor Müller in Blankenburg in den Vorstand aufgenommen, wozu er seine Zustimmung giebt. — Der Kassenbestand des Vereins beträgt 6162,55 M.[1]), die Zahl der Mitglieder 1694. — Die oben erwähnten Vorschläge des Vorstandes über Ort und Zeit der nächstjährigen Versammlung und über die Gegenstände der Beratung werden von der Versammlung gut geheißen. Soweit dem Vorstande bekannt geworden, sind dem Vereine seit der letzten Jahresversammlung durch den Tod entrissen worden: Oberregierungsrat Dr. Carnuth-Königsberg, Geh. Justizrat Dr. Goldschmidt und Superintendent Hübner-Berlin; Oberbibliothekar Dr. Leitschuh-Bamberg; Geh. Rat Dr. Lattmann-Göttingen; Superintendent Nonne-Hattingen; Geh. Rat Dr. O. Ribbeck-Leipzig; Prof. Dr. Aug. Socin-Basel und Reichstagsabgeordneter Karl E. Weber-Heidelberg. Die Versammlung ehrt das Andenken dieser Männer durch Erhebung von den Sitzen.

Ein Schreiben des Geh. Hofrats Uhlig in Heidelberg teilt mit, daß er durch eine längere Studienreise nach Italien für das nächste Halbjahr verhindert sei, die Vereinszeitschrift „Das Humanistische Gymnasium" zu redigieren; auf seinen Vorschlag wird hiermit der Direktor Dr. Kübler in Berlin (W., Bellevuestraße 15) betraut, der sich hierzu auch bereit erklärt hat.

(Da ein durch Überanstrengung wieder hervorgerufenes Fußleiden Herrn Geh. Hofrat Uhlig hinderte, an der Versammlung teilzunehmen, hatte er einen seiner Söhne beauftragt, einige an die Versammelten gerichtete Worte zu verlesen. Infolge eines Mißverständnisses wurde nur der auf die Stellvertretung in der Redaktion bezügliche Teil zur Kenntnis gebracht. Wir geben daher hier die andern daran angeschlossenen Bemerkungen des bisherigen langjährigen Redaktors unserer Vereinszeitschrift in ihrem Wortlaut wieder:

„Die Mitgliederzahl des Vereins war im Anfang bedeutend größer als jetzt. Die nicht ganz unberechtigte Vorstellung großer Gefahr hatte im Dezember 1890 viele zu gemeinsamer Anstrengung verbunden: Die Anmeldungen, die mir damals in Berlin zugingen, kamen von Mitgliedern fast aller gebildeten Stände. Daß der Eifer solcher, die nicht dem Gymnasiallehrerstand angehörten, mit der Zeit abnahm, als man sah, daß es nicht so schlimm mit der Zukunft der humanistischen Lehranstalten stehe, ist wohl begreiflich. Aber auch manche Kollegen schieden aus, vielfach mit der Begründung, daß sie die Zeitschrift, auch ohne Mitglied zu sein, zur Verfügung hätten. Eine nicht geringe Anzahl von Mitgliedern entriß uns ferner der Tod. Aber in jüngster Zeit erfreuen wir uns wieder eines nicht unbeträchtlichen Zuwachses. Ich denke an die Gründung der Frankfurter Ortsgruppe, über die im letzten Heft berichtet ist, und die uns auch aus den Reihen der Nichtfachmänner eine erfreuliche Zahl neuer Mitglieder zugeführt hat. Sie giebt zugleich einen Hinweis darauf, mit welchem Mittel eine weitere Ausdehnung erzielt werden kann, und ich hoffe, daß von diesem Mittel auch anderwärts bald Gebrauch gemacht werden wird.

Die Redaktion der Zeitschrift, die jetzt der Vollendung ihres zehnten Jahrganges entgegengeht, ist hier und da durch Meinungsverschiedenheiten, wie sie übrigens zwischen verschiedenen Mitgliedern eines solchen Vereins ganz naturgemäß vorkommen, etwas erschwert worden. Die stärkste Differenz betrifft den Wert der Reformschulorganisation. Ich bin mir bewußt, hier gegenüber andersdenkenden Vereinsmitgliedern stets durchaus sachlich verfahren zu sein, und ich hoffe, daß

1) Am 31. VII. 1898 betrug das Vereinsvermögen 5999,02 M. (siehe Human. Gymn. 1898, S. 114 Anm.). Von da bis zum 22. IX. 1899 gingen ein an Mitgliederbeiträgen 2738,96 M., Zuwachs an Bankzinsen 151,36 M., Summa 8889,34 M. — Die Ausgaben für Herausgabe und Versendung des Humanistischen Gymnasiums III/98—II/99 beliefen sich auf 2726,79 M. — Das Vermögen des Gymnasialvereins beträgt demnach am 22. IX. 1899: 6162,55 M.

Digitized by Google

persönliche Gereiztheit zwischen denjenigen Reformschulfreunden und den Reformschulgegnern, die unserem Verein angehören, allmählich ganz schwinden wird, wenn man von beiden Seiten anerkennen wird, daß Wahrung und Hebung der humanistischen Schulstudien das Ziel ist, nach dem wir alle streben. Auch daß die Unterrichtsverwaltungen nicht immer mit dem Gebotenen zufrieden waren, ist nicht unnatürlich. Um so erfreulicher ist, daß dieselben zum großen Teil dauernd der Zeitschrift entschieden Aufmerksamkeit schenkten, wie ich durch manche Zuschrift amtlicher und persönlicher Art erfahren habe. Insbesondere das preußische Kultusministerium hat uns wiederholt Beweis der Beachtung gegeben, wie denn z. B. auf Zusendung des II. Heftes vom Jahr 1896 die Äußerung erfolgte: Das Heft enthalte von Anfang bis zu Ende eine Fülle anregender und wichtiger Mitteilungen, die für die preußische Unterrichtsverwaltung gerade jetzt ein lebhaftes Interesse und Anlaß zu sorgfältiger Erwägung böten. Auch werden seit dem Jahr 1891 von dem genannten Ministerium eine größere Anzahl Exemplare jeder Lieferung bezogen und an verschiedene Gymnasien versandt. Eine ausgedehntere Verbreitung der Zeitschrift scheint übrigens auch dadurch erzielt zu sein, daß in den letzten Jahren mehr als früher auch die Standesfragen Berücksichtigung erfahren haben. Auch die Vermögensverhältnisse des Vereins haben sich, wie aus dem Bericht des Kassiers hervorgeht, leidlich günstig gestaltet.

Die Sache selbst aber, für die wir in erster Linie streiten, hat nach meiner Überzeugung in der letzten Zeit an Sicherheit gewonnen, großenteils infolge der Verkehrtheit von Gegnern, deren lächerlicher Radikalismus manchen die Augen geöffnet, manchen Lässigen zum Widerstand angereizt hat. Doch noch immer gilt im allgemeinen, was in einem Rundschreiben unseres Vorstandes vor einiger Zeit ausgesprochen wurde, daß vonseiten der humanistisch Gesinnten zu wenig geschieht zu dem Zweck, unserem Vaterland ein Gut zu wahren, dessen Verlust für unsere geistige Kultur von verderblichster Wirkung sein würde. Wir hoffen, das 20. Jahrhundert sieht den Eifer in unseren Reihen nach Umfang und Kraft vermehrt.“)

Es folgt der Vortrag des Direktors Dr. H. F. Müller aus Blankenburg über das Thema:

In welchem Umfange ist schriftliche und mündliche Übung in der Anwendung der alten Sprachen eine unerläßliche Bedingung für das sichere Verständnis der Schriftsteller, und inwieweit ist sie auch an sich von bleibendem Werte?

Meine hochgeehrten Herren! Es ist nicht angenehm, über Dinge zu reden, die sich von selbst verstehen und eines Beweises überhaupt nicht bedürfen sollten. Mein Thema ist mir aber vom Vorstand unseres Vereins gestellt worden, ohne Zweifel in der Annahme, daß nach den Bestimmungen der neuesten preußischen Lehrpläne die lateinischen und griechischen Schreibübungen zu kurz kommen und überall da, wo diese Lehrpläne herrschen, die Leistungen unserer Schüler in den alten Sprachen zurückgehen. Die Wahrnehmung ist richtig und wird auch durch Stimmen aus andern als philologischen Kreisen bestätigt. Virchow, gewiß ein unverdächtiger Zeuge, beklagt den Niedergang der humanistischen Studien und damit das Sinken des Bildungsniveaus, des wissenschaftlichen Geistes. Mit scharfen Worten tadelt er die grammatische Unwissenheit seiner Studenten: wenn alle Grammatik „hinausgeschmissen und in den Rauch gehängt werde“, so fehle den jungen Leuten ein sehr wertvolles Schulungsmittel des Geistes. Nach dem Schmerzensschrei, den Tobler und v. Richthofen ausgestoßen haben, scheint es mit der französischen und englischen Grammatik auf den Realschulen nicht besser bestellt zu sein.[1])

1) Virchow in der 42. Sitzung des Preußischen Abgeordnetenhauses vom 13. März 1899. Als Examinator hat er den Eindruck empfangen, „daß wir uns in einer Periode des entschiedenen

Digitized by Google

Begreiflich genug. Denn die neuen Lehrpläne waren ein Feldzug gegen die Grammatik, vornehmlich gegen die griechische und lateinische, oder, um nicht zu viel zu sagen, gegen den Grammaticismus, einen bereits geschwächten, abziehenden Feind. Abusus sustulit usum. Lateinische Grammatik und Schreibübungen fristen auf den oberen Stufen ein kümmerliches Dasein, die griechischen Skripta „entfallen ganz". Die Grammatik soll lediglich der Lektüre dienen, aber kräftige Dienstleistungen sind ihr durch die Einschnürung fast unmöglich geworden. So macht man den Zweck illusorisch durch Verstümmelung des Mittels. „Die Feinde der Grammatik sind auch die Verderber der Lektüre". Es wird jetzt nicht mehr, sondern weniger gelesen als früher, und dies Wenige vielfach weniger gründlich und sehr viel mühsamer. Wer jetzt einigermaßen gründlich lesen will, muß in der Lektürestunde nachholen, was er früher aus der Grammatikstunde, den Exercitien und Extemporalien als bekannt voraussetzen durfte. Nur „wer die Grammatik in ihren Stunden pflegt, wird sie in der Lektüre nicht zu lehren brauchen".[1]) Die Grammatik muß aber ihre Stunden haben, und die Übersetzungen aus der deutschen in die alte Sprache sind in größerem Umfange, als die preußischen Lehrpläne vorschreiben oder gestatten, zu pflegen: sonst haben sie keinen rechten Zweck und dienen der Lektüre nicht, wie sie sollten und könnten.

Doch die Lehrpläne reden ja in schönen Worten vom Werte der Grammatik, und ich will mich in eine undankbare Polemik nicht weiter einlassen. Heißt es

---

Niederganges der allgemeinen Bildung unserer höheren Schüler befinden". Dann fährt er wörtlich fort: „Dieser Niedergang hängt ja in einem nicht ganz kleinen Teil zusammen mit dem Verfall derjenigen Grundlage, auf welcher seit ein paar Jahrhunderten die ganze deutsche Bildung geruht hat, der klassischen. Man mag über den Wert der klassischen Bildung urteilen, wie man will, wir müssen doch hervorheben, daß diese Studien der allgemeine Grund gewesen sind, auf dem die allgemeine deutsche Bildung sich erhoben hat. . . Wir waren stolz darauf, damit einen festen Grund für eine gemeinsame Verständigung zu haben. Das wird allmählich immer schwächer, je mehr die klassischen Studien in den Hintergrund gedrängt werden. Die Grammatik wird jetzt immer mehr zurückgedrängt; es ist mir schon vorgekommen, daß meine Examinanden sagten: „Ja, Grammatik haben wir gar nicht mehr gelernt". Sie gaben mir zu verstehen, daß das ein antiquierter Standpunkt sei. Das hat alles seine zwei Seiten. Ich habe selbst gegen die Exzesse der Grammatiker gekämpft; aber ich muß doch auch sagen: ohne Grammatik giebt es keine Sprache. . . Wenn bei uns ein Gynäkologe von Fach für cervix uteri sagt „der cervix uteri", so berührt das schon etwas schmerzlich. Denn als Fachgelehrte sollten wir doch wissen, daß cervix Femininum ist. Schlimmer aber ist es noch mit der allgemeinen Grammatik. Wenn alle grammatischen Regeln schließlich in den Rauchfang gehängt werden, so wird das eine sehr einseitige Bildung. Ich würde es daher bei aller Achtung vor der realistischen, der naturwissenschaftlichen Richtung doch tief beklagen, wenn die Regierung ihre gelehrten Schulen nicht auf der Höhe derjenigen Bildung halten könnte, welche der Humanismus hervorgebracht hat, der unsere ganze Kultur gemacht hat." Virchow beklagt dann den Mangel an Logik bei Studierenden und Studierten und fährt fort: „Wird aus den Gymnasien die Grammatik gänzlich herausgeschmissen und die Logik auch, so entbehrt man zwei der wichtigsten Schulungsmittel für die Jugend, die wir bisher gehabt haben". (Vossische Zeitung vom 14. März 1899, Nr. 123, Morgenausgabe.) — Prof. Dr. Tobler in der Chronik der Berliner Universität für das Rechnungsjahr 1898/99 (Vossische Zeitung vom 6. Aug. 1899, Nr. 365, Morgenausgabe). — Prof. Dr. v. Richthofen in seinem Berichte über das geographische Institut hat wahrgenommen, daß es mit dem Englischen bei den Berliner Studierenden noch viel schlechter als mit dem Französischen bestellt ist. (Vossische Zeitung vom 8. Aug. 1899, Nr. 367, Morgenausgabe.)

1) Rothfuchs in den Verhandlungen der 20. Direktoren-Versammlung in der Provinz Westfalen 1881, S. 52. Ebenda S. 53 der Berichterstatter von Siegen: „Das Studium der alten Sprachen wird immer unfruchtbar bleiben, wenn es in minutiöser grammatischer Ausbildung sein höchstes Ziel erblickt und die Lektüre als Beispielsammlung der grammatischen Kenntnisse betrachtet; ebenso gewiß ist es aber auch, daß eine oberflächliche, geringschätzige Behandlung der Grammatik, ein übereiltes Streben, den Inhalt der antiken Litteratur ohne diese Grundlage zu erschließen, sich unfehlbar mit mangelndem Verständnis und ewiger Unsicherheit rächen wird."

Digitized by Google

dann doch gleich: Du bist Pessimist, und ein Pessimist taugt nicht zum Lehrer der Jugend! Mag sein, ich bin untauglich genug. Indessen, über wohlbezeugte Thatsachen lasse ich mich durch keinen Optimismus hinwegtäuschen, und das sage ich gleich im voraus: wenn einige Meister in ihrem Fach trotz alledem und in souveräner Nichtbeachtung bestehender Vorschriften auch heute noch etwas Erkleckliches leisten, so beweist das gar nichts. Lehrordnungen sollen für den Mittelschlag der Köpfe unter Lehrern und Schülern berechnet sein. Und eine Thatsache erlaube man mir als lehrreiches Beispiel noch anzuführen.

1850 schrieb Mützell in seiner Zeitschrift: „Je mehr die Kompositionsübungen im Latein und Griechischen zurücktreten, um so ungründlicher wird das Verständnis der Schriftsteller, um so unsicherer die logische Bildung, um so schwächer die Entwickelung des wissenschaftlichen Geistes, um so mangelhafter die Vorbildung zum Verständnis der Muttersprache und der modernen Kultur". Noch 1881 citiert Rothfuchs diese Worte als Nothelfer zur Rettung des bedrohten griechischen Extemporale. Hört dieses auf, sagt er, „so wird gründliches Verständnis der griechischen Sprache auf dem Gymnasium aufhören. Wer dies verhüten will, der helfe es uns erhalten!"[1])

Schon 1871, als so etwas von Abschaffung des griechischen Skriptums in der Reifeprüfung verlautete, hatte Bonitz seine warnende Stimme erhoben, um einen so „schweren Schlag" von unsern Gymnasien abzuwenden. Er wollte nichts wissen von allen Beschönigungen, von dem schmeichelhaften Vertrauen zu der didaktischen Kunst des Lehrers und einer allheilenden Methode, auch nichts von dem Beschwichtigungsversuch durch ein sogenanntes Versetzungsextemporale von Obersekunda nach Prima. Und 10 Jahre später mußte derselbe Mann, eine kleine List des Zeitgeistes, die Abschaffung des griechischen Skriptums im Abiturientenexamen und das Surrogat des Versetzungsextemporale verfügen! Jetzt sind wir auf der schiefen Ebene soweit hinabgeglitten, daß wir auf der Oberstufe keine griechischen Schreibübungen mehr anstellen dürfen, sondern in Untersekunda damit abschließen müssen. Warum auch nicht? Untersekunda ist ja die Klasse der „Abschlußprüfung".

Als Bonitz für das griechische Skriptum als Schlußleistung und damit für den „wahrhaft gymnasialen Charakter des griechischen Unterrichts" so warm und entschieden eintrat, fingen wir mit 6 St. in Quarta an und hatten 42 St. zur Verfügung. Die Lehrpläne von 1882 gewährten in den Tertien und Sekunden noch je 7 St., im ganzen 40; dabei forderten sie auch in Prima grammatische Repetitionen und Schreibübungen. Jetzt haben wir nur 36 St., und wer jetzt noch glaubt, die in den mittleren Klassen erworbenen Kenntnisse in der Formenlehre und Syntax würden in den oberen ein sicherer Besitz bleiben, der kann mir leid thun; ich thue mir selbst leid. Am meisten aber bedaure ich die Schüler, die mit ihren unsichern und lückenhaften grammatischen Kenntnissen Thukydides und Platon, Demosthenes und Sophokles lesen sollen. Da es ohne Beherrschung der Formen und syntaktischen Regeln nun einmal nicht geht, so ergeben sich zwei Möglichkeiten: entweder der Lehrer springt überall ein, dann ist es kein Lesen mehr seitens der

1) Rothfuchs a. a. O., S. 92 u. 93.

Digitized by Google

Schüler; oder die fehlenden grammatischen Kenntnisse werden ad hoc ergänzt, dann ist es auch kein Lesen mehr und der Schriftsteller wird jämmerlich mißhandelt.

Wie im Griechischen, so im Lateinischen. Nun tritt gerade das ein, was vermieden werden soll. Dagegen helfen alle stolzen Worte von methodischer und didaktischer Kunst nichts, dagegen hilft allein das Erlernen und Einüben der Grammatik. Zum dauernden Eigentum, zu einem prompten Besitz, einer firma stabilisque facilitas (ἕξις) werden die Formen und Gesetze einer fremden Sprache nur durch planmäßiges und fleißiges Übersetzen aus der eigenen Sprache in die fremde. Es genügt nicht, daß die Wörter, die Wortformen und Wortverbindungen einmal gewußt sind und notdürftig erkannt werden, noch weniger thut's das „Aufzeigen" und „Anschauen", sondern sie müssen fest und lose zugleich sitzen, so daß der übersetzende Schüler zum sichern und leichten Wiedererkennen (ἀναγιγνώσκειν), d. h. zum geläufigen Lesen über sie verfügt; und gerade zum Erwerb dieser Fähigkeit wird es wesentlich beitragen, wenn er die Formen selber bilden, die Regeln selber anwenden, wenn er mit ihnen operieren gelernt hat. „Die Nachbildung der fremden Formen und ihr Selbstgebrauch weckt und schärft die Auffassung des Vorbildes in ganz eigentümlicher Weise."[1]) Die „beobachtende" und die „befehlende" Grammatik müssen Hand in Hand gehen.[2]) „Für den Bildungsgehalt der Sprachlehre kommt ihre technische und ihre exegetische Seite gleicherweise in Betracht. Verstehen und Produzieren, Aufnehmen und Selbstmachen, Kennen und Können hängen auf diesem Gebiete nicht minder eng zusammen als auf dem der Kunst. Schreiben- und Redenkönnen erschließt ebenso das Verständnis von Sprachwerken, wie musikalische und graphische Fertigkeit das Verständnis von Werken der Tonkunst und Malerei. Die Grammatik darf den Charakter als Sprachkunstlehre nicht ablegen, wenn nicht auch ihre Leistung als deutende Disziplin gefährdet werden soll."[2]) Bei der Exposition erscheint die Sprache als eine „Gesamtheit zu deutender Erscheinungen", bei der Komposition als eine „Gesamtheit anzuwendender Mittel". Beide Seiten muß jede ins Innere dringende Sprachbetrachtung gleichmäßig pflegen. „Die Werke der Litteratur kann doch nur verstehen, wer ihre Sprache versteht; dahin aber wird der niemals gelangen, der sie immer bloß von der einen Seite her betrachtet."[3])

Schriftstellerlektüre und grammatische Übungen dürfen nicht nebeneinander hergehen wie zwei Ströme, deren jeder sein besonderes Wasser hat; sie sollen zu gegenseitiger Befruchtung in ein Bette geleitet werden. Darüber haben Schrader und mit und nach ihm viele einsichtige Schulmänner so vortrefflich geschrieben, daß ich weiter nichts zu sagen brauche. Ich empfehle nur das altbewährte Retrovertieren und Variieren aufs neue, ebenso mit Melanchthon und Schrader das Imitieren: imitatio sicut aliarum rerum artifices ita et eloquentes efficit. Andererseits warne ich vor einer allzu engen Anlehnung an den Autor, so daß die Skripta „fast nur" Rückübersetzungen und bloß gedankenlose Gedächtnisübungen, aber keine selbständigen Leistungen sind. Die Kunst, den aus dem Schriftsteller entlehnten

1) Schrader, Erziehungs- und Unterrichtslehre, 5. Aufl. 1893, S. 605.
2) Uhlig, Humanistisches Gymnasium III, 1. 1892, S. 34 u. 35. Willmann, Didaktik II, 91 ff.
3) Gauer, Grammatica militans unter III. Analyse und Synthese, S. 32 u. 33.

Digitized by Google

Stoff zu einem fruchtbringenden Exercitium oder Extemporale zu verarbeiten, will gelernt sein; wer sie noch nicht versteht, greife lieber zu einem guten Muster, deren es wenigstens für das Lateinische in Hülle und Fülle giebt. Für das Griechische auf der oberen Stufe haben Schimmelpfeng und Uhlig Beispiele aus der Praxis mitgeteilt; andere werden mir entgangen sein. Über den Wert der griechischen die gesamte Prosalektüre begleitenden Schreibübungen spricht ein Mann wie Bonitz sich so aus: „Das Extemporale wird auf solche Weise nicht bloß eine Übung in Formen- und Satzbildung, sondern eine Erprobung der erworbenen Sprachkenntnis überhaupt; es begleitet nicht bloß die prosaische Lektüre, sondern unterstützt sie auf das wesentlichste; die Präparation wird gründlicher, die Aneignung des Sprachschatzes nicht bloß an Vokabeln, sondern auch an Verbindungen und üblichen Formeln wird eine ungleich festere, da der Schüler des davon wieder zu machenden Gebrauches sich bewußt ist; und mit dieser festeren Aneignung des Wortschatzes steigert sich innerhalb desselben Schriftstellers die Befähigung zu rascher fortschreitender Lektüre. Die griechischen Extemporalien sowohl im Semester wie in der Maturitätsprüfung werden bei dieser Einrichtung von den Schülern nicht als eine von der Lektüre unabhängige Aufgabe und Arbeit betrachtet; sie wissen, daß der auf die prosaische Lektüre verwendete Fleiß ihnen für ihre Leistungen im Schreiben zu gute kommt" — und umgekehrt! Den Wegfall des griechischen Skriptums in der Reifeprüfung würde Bonitz „auf das tiefste bedauern als einen Nachteil nicht nur für die grammatische Sicherheit der Schüler, sondern vornehmlich für ihre Gründlichkeit in der Lektüre!" Den Fall, daß die Schreibübungen auf der Oberstufe „gänzlich entfallen", hat er gar nicht für möglich gehalten. In der That folgt aus dem Wegfallen des griechischen Skriptums als Zielleistung keineswegs das Wegfallen der griechischen Schreibübungen überhaupt. Sie müssen um ihrer selbst und um der Lektüre willen gepflegt werden, gleichviel ob darin geprüft wird oder nicht. „Je lauter uns das Geschrei über die Extemporalien entgegenschallt, um so bestimmter muß jeder ernste Philologe darin fest bleiben, daß die Beschäftigung mit den alten Sprachen außerordentlich an ihrem Werte verlieren würde, wenn man auf selbstthätige Anwendung des Gelernten und Gelesenen verzichtete."[1])

Was für die griechische Sprache gilt, gilt für die lateinische erst recht. Hier kommt noch die syntaxis ornata und Stilistik, die Periodisierung und die äußerst wichtige Lehre von der Verbindung der Sätze hinzu. Sind diese Übungen, scholastica wie domestica, mündliche wie schriftliche, rechter Art und werden sie fleißig betrieben, so dienen sie dazu: den Wortschatz und die Ausdrucksweise des Schriftstellers einzuüben, in Anlehnung an den Urtext durch vorbildliche deutsche Wendungen direkte Übersetzungshülfen, „Richtlinien" zu geben und so ein geläufiges Lesen zu fördern, durch geschicktes Einflechten geschichtlicher, kulturhistorischer, antiquarischer Notizen den Autor zu interpretieren und die Lektüre durch feinere, gut deutsche Wiedergabe des Sinnes und Zusammenhangs eines Kapitels zu vertiefen.

1) Bonitz, Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1871, Oktoberheft S. 705—716. Schimmelpfeng, ebenda 1873, S. 626—633. Wendt, ebenda 1891, S. 198 f.

Digitized by Google

Ganz anders urteilt darüber allerdings Dettweiler. Seine Erörterungen bewegen sich in einem fortwährenden Zwar — aber, und den Wert lateinischer Schreibübungen schlägt er auf den mittleren Stufen ziemlich gering an, auf den oberen Stufen leugnet er ihn fast gänzlich. Er sehnt sich nach der Zeit, wo auch das lateinische Skriptum für die Reifeprüfung abgeschafft sein wird.

Vollends die griechische Grammatik und die griechischen Schreibübungen verwirft Dettweiler so gut wie ganz. Um den gefährdeten griechischen Unterricht zu retten, wirft er von der Formenlehre mehr als die Hälfte und von der Syntax nicht viel weniger als das Ganze über Bord. Alle Seltenheiten und Ausnahmen sind beiseite zu lassen, nur die regelmäßigen Grundformen „einzupauken", und diese nicht so, daß sie ohne weiteres auch beim Übersetzen ins Griechische angewendet, sondern nur so, daß sie in dem griechischen Texte sofort erkannt werden. Erstaunlich, was alles diese Art von Grammatik nicht lehrt; aber ebenso erstaunlich, was alles die Lektüre nun an Grammatik nachzuholen hat! Ich fürchte, bei dieser Methode lernen die Schüler nicht „wenig aber sicher", sondern wenig und unsicher. Verkennung und Verwechselung der Formen, Verwirrung in den Schülerköpfen werden die Folgen sein. Jedenfalls werden die Schüler beim Lesen durch das Gefühl der Unzulänglichkeit und Halbheit ihres grammatischen Wissens niedergehalten, auf Schritt und Tritt liegen die Steine des Anstoßes und Ärgernisses, die Lektüre schreitet nur sehr langsam vorwärts oder wird ungründlich. Dies Lesen, fürchte ich, führt direkt zu dem berüchtigten Raten, in dem findige Köpfe es bis zu einer gewissen Fertigkeit bringen; aber solche Routine ist ein ganz roher, unwissenschaftlicher, des Gymnasiums unwürdiger Empirismus, eine ἄλογος τριβή. Dettweiler freilich ist anderer Meinung. „Es muß", sagt er, „vollständig mit der übrigens verhältnismäßig jungen Tradition gebrochen werden, daß ein eigentlicher, buchmäßiger, systematischer Unterricht in der griechischen Syntax zum Verständnis des Griechischen, zur wissenschaftlichen Bildung und Erziehung, also zur Erfüllung der Aufgabe des humanistischen Gymnasiums nötig sei oder auch nur Wesentliches beitrage oder je beigetragen habe" . . . „Das Gezeter, daß hierdurch die Lektüre an Gründlichkeit verliere, rührt mich nicht; denn es ist grundlos. Im Gegenteil wird mit dem Schwinden des buchmäßigen Unterrichts in der Syntax eine Menge von sogenanntem notwendigen Memorierstoff beseitigt und Zeit und Kraft gewonnen. Dadurch wird erst Gelegenheit geschaffen, auf die feineren Mittel und Färbungen der griechischen Sprache, auf ihre Verwandtschaft mit anderen, auf die sinnliche Kraft des Ausdrucks, auf die etymologischen Fragen, kurz auf das, was W. von Humboldt „innere Sprachform" genannt hat, einzugehen und so die sprachliche Einsicht viel mehr zu vertiefen, als dies beim Regelunterricht nach der Grammatik der Fall war und ist. Und umgekehrt wird dadurch die Lektüre selbst nur gefördert. Denn es ist eine Illusion, daß die Schüler durch einen noch so gründlichen Grammatikunterricht irgendwie in dem Verständnis einer Stelle gefördert würden." [1])

1) Dettweiler, Lateinisch in Baumeisters Handbuch Nr. 28 ff. 117. Derselbe, ebenda Griechisch 39. 69. Vergl. die Besprechung von Richard Meister in den Neuen Jahrbb. für das klassische Altertum, Jahrg. 1899, 2. Abt., S. 263—270.

Digitized by Google

Glauben Sie das, meine Herren? Halten Sie es für ersprießlich, von der inneren Sprachform zu reden, ehe die äußere beherrscht wird? Ich behaupte: ein Schüler, der nicht ordentlich deklinieren und konjugieren kann, der nicht geübt ist im Bilden und Anwenden der Formen, im Gebrauch der Kasus, Tempora und Modi, der kann auch nicht übersetzen noch einen Schriftsteller wirklich verstehen. Ohne grammatische Bestimmtheit kein Wortverständnis, ohne Wortverständnis keine Einsicht in die Sprachform, ohne Einsicht in die Sprachform kein Verständnis des Gedankens, kein Begreifen und Erfassen des geistigen Inhalts. Darum bleibe ich schlecht und recht bei der alten Mode und sage endlich abschließend:

Damit die Lektüre nicht auf Schritt und Tritt gehemmt oder durch sprachliche Belehrungen aller Art überschüttet und gar verdorben werde, müssen besondere Unterrichtsstunden und Übungen das lexikalische, grammatische und stilistische Rüstzeug liefern. Damit dies Rüstzeug rasch und sicher gehandhabt werde, sind schriftliche wie mündliche Übersetzungen aus der deutschen in die fremde Sprache nötig, und zwar in weiterem Umfange, als heutzutage gestattet und üblich ist. Sie sind bis auf die oberste Stufe fortzusetzen, und die auch auf der Oberstufe notwendigen grammatischen Repetitionen daran anzuknüpfen, damit dem Schriftsteller Bahn gemacht und freies Feld gewonnen werde.

Nun aber, meine Herren: „Wenn die Sprache keinenfalls zu einer Beispielsammlung für ein Skelett grammatischer Regeln abgetötet und vergewaltigt werden darf, so soll sie doch auch nicht zum bloßen Mittel für das Verständnis der Schriftwerke herabgewürdigt werden. Sie hat an und in sich ihren Wert und ihre unvergängliche Bildungskraft, und die Eingewöhnung in sie, die klare Auffassung und der gelenke Gebrauch ihrer Glieder macht nicht nur den fertigen Lateiner und Griechen, sondern schafft vor allem Schärfe und Geschmeidigkeit des eigenen Geistes.“ [1])

In diesen Worten unseres ehrwürdigen Vorsitzenden liegt der selbständige Wert mündlicher und schriftlicher Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische und Griechische beschlossen; denn „Eingewöhnung in die fremde Sprache, klare Auffassung und gelenker Gebrauch ihrer Glieder“ läßt sich ohne diese Übungen schlechterdings nicht erreichen. Ohne Grammatik und grammatische Übungen keine Einsicht in den Bau der Sprache, kein Verständnis eines Gebildes, „das nach seinem allgemeinen Gedankengerüst wie nach seinem geschichtlichen Wachstum nicht seinesgleichen hat unter allen Kunstwerken“. Und die denkende Betrachtung dieses Kunstwerks, die werkthätige Übung in dieser Kunst sollte langweilig, geisttötend sein?

Grammatik und grammatische Übungen sind nicht bloß Mittel zum Zweck, sondern selbst Zweck. Sie geben eine sprachliche Schulung — sprachlich ist mehr als logisch —, eine geistige Gymnastik, die durch nichts ersetzt werden kann, auch durch die Mathematik nicht. Denn die Mathematik, sagt Holzmüller, „bewegt sich in einem engen Gedankenkreise. Der sprachliche Unterricht hat bedeutend mehr Denkformen zur Verfügung.“ Ähnlich Treitschke und Gneiße in einer besonderen Schrift.[2]) In geistige Zucht aber nimmt den Schüler die Grammatik und ihre

1) Schrader a. a. O. S. 599.

2) Holzmüller und Treitschke bei Uhlig, Humanistisches Gymnasium VI, 3. 1895, S. 127 Anm. Der ganze sehr lesenswerte Aufsatz gehört hierher, namentlich S. 120 ff.

Digitized by Google

Anwendung mindestens ebenso straff als die Lektüre. „Sie systematisch durchzuarbeiten, gehört sich für eine wissenschaftliche Schule. Mindestens muß der Schüler der oberen Klassen befähigt werden, sie als ein System anzuschauen.“[1]) Dann dürfen aber die Lehrbücher nicht noch dünner werden und vollends zum Gerippe abmagern. Diese klapperdürren Paragraphen haben und wecken kein Leben. Oder wollen wir die Grammatik wieder ganz naturalistisch wie vor Zeiten aus der Lektüre lernen, oder rein schematisch, nicht historisch und psychologisch im Lichte der neueren Sprachwissenschaft betrachten? Doch das sind Träume. Gekeilt in drangvoll fürchterliche Enge kann die grammatica militans kaum ihren Dienst leisten und als selbständige Macht wirksam werden. Dennoch bleibt es wahr:

Die Grammatik darf sich als Dienerin der Lektüre nicht in die Rolle einer handwerksmäßigen, mechanischen Fertigkeit drängen lassen. „Sie ist und bleibt noch etwas, das über der Lektüre schwebt; sie ist und bleibt Regentin und Dienerin der Lektüre zugleich, die ohne sie einen großen Teil ihres Wertes einbüßt. Als Dienerin der Lektüre erschließt sie das Verständnis des Wortes und des Gedankens an sich; als Herrscherin der Lektüre macht sie, in rechter Weise betrieben, diese erst fruchtbar, erschließt das tiefere Verständnis des Gelesenen, führt in die Werkstatt des sprachschaffenden Geistes ein, macht das Tote lebendig.“[1]) Demnach wird es richtig sein zu sagen: Lektüre und Grammatik fördern sich gegenseitig, sie gehen Hand in Hand und dienen beide demselben Zweck: Sprachkunde und damit eine tiefere und feinere Bildung zu erzeugen. Rückerts wuchtige und tiefsinnige Verse von der Sprachkunde als „Grundlag allem Wissen“, von der „Sprachenbändigung“ zum Zweck der „Weltverständigung“ will ich hier nicht anführen und an Vinets Vorrede zum ersten Bande seiner Chrestomathie nur erinnern. Auch all die trefflichen Aussprüche von Philologen und Nichtphilologen, die sich zu gunsten der Grammatik und grammatischen Übungen in unserer Zeitschrift finden, muß ich übergehen, um zu dem Schluß zu kommen:

Wer von dem unvergleichlichen und selbständigen Wert der griechischen und lateinischen Grammatik überzeugt ist, der muß auch von dem unvergleichlichen und selbständigen Wert der griechischen und lateinischen Schreibübungen überzeugt sein. Denn hier wird das Wissen in das Können umgesetzt, hier wird die größte Summe geistiger Energie gefordert; mündliche und noch mehr schriftliche Übersetzungen aus der Muttersprache, Anwenden und Üben und Nachmachen sind der kürzeste und sicherste Weg zu gründlichem Sprachverständnis, zur Herrschaft über die fremde Sprache.

Es ist wahr, diese Exercitien und Extemporalien sind schwer. Das sollen sie auch. „Das Schwere bildet; am Schweren übt sich der junge Geist in Arbeit, während er mit dem Leichten tändelt. Wer das Schwere überwunden, hat damit das Leichtere gewonnen. Anstalten, welche wie die Gymnasien für das möglich

---

Prof. Dr. Karl Kneiße, Ueber den Wert der mathematischen und sprachlichen Aufgaben für die Ausbildung des Geistes. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung 1898.

Gauer, Unsere Erziehung durch Griechen und Römer; dazu Fries, Zeitschrift f. d. G. W. 1891, S. 214.

1) Ziemer, Anzeige von Gauers grammatica militans i. d. Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1899, S. 395–403.

Digitized by Google

größte Maß tiefer und gründlicher Bildung in der Nation arbeiten, müssen sich ihrem Begriffe nach zum Schweren halten, wenn es das Bedeutende ist, und nicht zum Leichten, wenn es auch durch Annehmlichkeit und Nutzen lockt."[1]) Diesen Kanon gerade heute zur Geltung zu bringen, dürfte dringend geboten sein. Die trägen oder unfähigen Geister, denen griechische und lateinische Schreibübungen zu schwer sind, die bequemen und weichlichen Leute, die das Brett immer da bohren wollen, wo es am dünnsten ist, gehören nicht aufs Gymnasium. Wir können uns wenigstens nicht nach ihnen richten. Denn wir segeln nicht unter der Flagge „leicht und schnell". Haben unsere Exercitien und Extemporalien abschreckende Kraft, um so besser. Der Schule geschieht dadurch kein Schade und der Nation ebenso wenig.[2])

Wir sind auch nicht darauf bedacht, unsern Schülern in denkbar kürzester Zeit ein denkbar größtes Maß von nützlichen Kenntnissen einzuflößen. Der menschliche Geist ist doch kein Faß, das man füllt; er soll sich nicht passiv und lediglich receptiv verhalten, sondern zur Thätigkeit und Produktivität angeregt werden. Der Mensch lebt nicht von dem, was er in sich hineingießt oder hineinstopft, sondern von dem, was er verdaut und sich assimiliert. Πολυμαθίη νόον οὐ διδάσκει. Bildung ist nicht Stoff, sondern Kraft.[3]) Und auf Kraftentwickelung, auf ein Umsetzen gebundener Kraft in lebendige Energie ist es bei unsern Schreibübungen abgesehen. Neben dem Gedächtnis wird der Verstand, neben dem Verstande die Phantasie, neben der Phantasie die Willenskraft in Anspruch genommen: alles in anderer Weise und mindestens in gleich hohem Maße wie bei der Lektüre. Vom Lateinischen und Griechischen zum Deutschen: das ist die κάτω ὁδός, vom Deutschen zum Lateinischen und Griechischen die ἄνω ὁδός; sind beide durchlaufen, so ist der Kreis geschlossen: παλίντροπος ἁρμονίη ὁκωσπερ τόξου καὶ λύρης. Wie intensiv und lebendig vornehmlich beim Lateinschreiben die Gedankenbewegung ist, wie der Geist fortwährend vom Allgemeinen zum Besonderen, vom Konkreten zum Abstrakten, von der Subordination zur Koordination u. s. w. übergehen muß, kurz wie viele Kategorieen hier in Anspruch genommen werden, wie viele logische Operationen hier im Nu, bewußt und unbewußt zu vollziehen sind: dies alles

1) Trendelenburg, Vorrede zur 2. Aufl. der Erläuterungen zu den elementa logices Aristoteleae.

2) Vergl. Weißenfels, Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1892, S. 721. Dettweiler a. a. O. S. 45 Anm. polemisiert gegen diese Ansicht eines hervorragenden, theoretisch wie praktisch gleich bewährten Fachmannes, ich stimme ihr von Herzen zu und lege auf die Arbeiten dieses unermüdlichen Vorkämpfers für das alte, d. h. rationelle Verfahren im Lateinunterricht größeres Gewicht als auf die unerprobten Neuerungen, deren Fiasko schon spürbar wird (s. Anm. S. 115). Ich habe mit vielen Kollegen auch die umgekehrten Erfahrungen gemacht als Dettweiler, in dessen Schulleben „Noten wie: Latein mündlich bezw. Lektüre ungenügend, schriftlich im ganzen gut" seit langen Jahren nichts Unerhörtes sind. Die Reife eines Schülers zeigt sich zwar nicht allein in der Fähigkeit, lateinische Extemporalien zu schreiben, aber wer das bißchen Latein, das heutzutage noch verlangt wird, nicht schreiben kann, der genügt den Anforderungen des Gymnasiums nicht.

3) So Planck, Professor am Realgymnasium in Stuttgart, in dem ausgezeichneten Büchlein: Das Lateinische in seinem Recht als wissenschaftliches Bildungsmittel (Wiesbaden 1890). Die Schrift „unternimmt es, an der Hand einer eingehenden, methodischen Vergleichung alter und moderner Sprachen, insbesondere des Lateinischen und Französischen, den Nachweis zu liefern, daß und warum für die sprachliche Ausbildung und für die wissenschaftliche Vorbildung der Jugend die alten Sprachen wertvoller sind als die modernen".

Digitized by Google

brauche ich Ihnen, meine Herren Kollegen, nicht auseinanderzusetzen. Wir haben an diesen Übungen eine wissenschaftliche Propädeutik in eminentem Sinne.

Dasselbe ist nun freilich auch bei einer gründlichen Lektüre der Fall. Aber erstens ist das Übersetzen aus der fremden Sprache, sofern es auf den Sinn, noch nicht auf den treffendsten Ausdruck ankommt, leichter als das Übersetzen in die fremde Sprache, wo nur der eine Ausdruck, die eine Satzbildung, die eine Satzverbindung richtig und zutreffend sein kann: darin gerade liegt ein wichtiges erzieherisches, also sittliches Moment. Zweitens hilft der Lehrer, wenn auch nur durch einen leisen Wink, oder räumt Steine aus dem Wege, wie recht und billig. Ähnlich geht es beim mündlichen Übertragen aus dem Deutschen und bei den häuslichen Skripta, wo Lexikon und Grammatik hülfreich zur Hand sind und sein sollen. Auf sich selbst allein steht der Schüler beim Extemporale; darum gebe ich diesem den Vorzug, ohne den Wert der anderen Leistungen zu verkennen oder zu schmälern. Auf alle Fälle zwingt die Übung, einen deutschen Satz lateinisch wiederzugeben, den Schüler, das schlechthin Richtige, das möglichst Gute zu finden, sich nicht mit dem Halbrichtigen oder zur Not Richtigen zu begnügen.[1])

Die lateinischen Schreibübungen, um diese noch etwas näher ins Auge zu fassen, sind 1. Skripta, d. h. Übersetzungen besonders hergerichteter deutscher Stücke; 2. Übersetzungen deutscher Originaltexte, die Württemberger nennen es Komposition; 3. Aufsätze. Diese sind so gut wie verschwunden; ob und wie oft „gelegentlich eine lateinische Inhaltsangabe lediglich zur Verarbeitung des Gelesenen" hie und da noch gemacht wird, weiß ich nicht. An diesem Fädchen hängt zur Zeit der lateinische Aufsatz, wenigstens im Bannkreise der preußischen Lehrpläne. Wird er sich halten? Läßt er sich durchwintern bis auf bessere Zeiten? Dann müßten allerdings die andern lateinischen Schreibübungen nachdrücklicher und in größerem Umfang betrieben werden. Ich würde es mit Freuden begrüßen; denn ich denke über Wert und Art des lateinischen Aufsatzes ganz wie Schrader, Goebel u. a.[2]) Das Gefühl, die lateinische Sprache zu beherrschen, bekommen die Schüler nur dann, wenn sie selber Latein schreiben, und zwar ohne eine zugestutzte Vorlage, im freien lateinischen Aufsatz. Von der Komposition nach württembergischem Muster kann in Preußen und seinem Herrschaftsbereich kaum die Rede sein. Dergleichen können wir einfach nicht mehr. Die Württemberger haben im Realgymnasium 74, im humanistischen 81 Wochenstunden zur Verfügung, und wir nur 65, davon 3 auf Widerruf! Was

1) Vergl. O. Jäger, Das humanistische Gymnasium und die Petition um durchgreifende Schulreform. Dagegen Dettweiler a. a. O., S. 47 f.

2) Goebel, Der lateinische Aufsatz, seine Berechtigung und die Art seiner Behandlung. Referat für die 20. Direktoren-Versammlung in der Provinz Westfalen 1881.

Vogel sagt in den Jahrbb. f. Phil. u. Päd. 1891, II. S. 4: die Gymnasiasten müßten deshalb Latein schreiben, damit sie das Gefühl bekämen, die Sprache zu beherrschen. Dagegen Dettweiler: dann hätte man nimmer den lateinischen Aufsatz fallen lassen dürfen. „Denn die wirkliche Herrschaft in dem bezeichneten Sinne zeigt sich doch in dem freien Gebrauch der Sprache, nicht in dem Übersetzen eines mehr oder weniger zugestutzten Textes, bei dem es sich mehr darum handelt, Fehler zu vermeiden als Beherrschung der Sprache zu beweisen. Der heutige Schüler, auch der beste, kommt bei der zeitlichen Einschränkung der Übung ganz gewiß nicht zu diesem stolzen Gefühl, durch ein Exercitium die Herrschaft über die lateinische Sprache darzuthun." Gewiß. Aber eben darum fordern wir unablässig mehr Luft und Raum für lateinische Schreibübungen.

Digitized by Google

bleibt da übrig als Resignation und Beschränkung auf das Allernotdürftigste? Das Allernotdürftigste ist aber beim Sprachunterricht das Unzulängliche, das nicht Ereignis wird. Fremde Sprachen müssen bis zu einem gewissen Grade der Vollkommenheit gelernt werden, soweit, daß man sie einigermaßen geläufig lesen und schreiben kann. Sonst hat das Studium wenig Wert und Reiz, sonst gleicht der Schüler einem Wanderer, der sich ewig durch Gestrüpp und Dornen hindurcharbeitet, ohne jemals auf einen geebneten Waldweg, geschweige denn auf eine sonnige Höhe zu gelangen. In diese traurige Lage sind die Schüler der oberen Klassen versetzt. Es wird von ihnen mehr verlangt, als sie leisten können. Die Zielforderungen sind im wesentlichen dieselben geblieben, die Unterrichtsstunden bedeutend vermindert, der ganze Betrieb von unten auf geschwächt und unwirksamer geworden. Den Zweck wollen ohne die zweckdienlichen Mittel, das Ziel setzen ohne den Weg dahin zu führen, von der Jugend verlangen, wozu man sie nicht hinlänglich ausrüstet und befähigt, ist eine Grausamkeit und führt sie in allerlei sündhafte Versuchungen.

Entschuldigen Sie, daß mich mein heißes Herz fortgerissen hat. Ich wollte nur sagen: wir müssen uns, wie die Dinge einmal liegen, auch in den lateinischen und griechischen Schreibübungen auf Texte beschränken, die mehr oder minder eng an den jeweiligen Schriftsteller angelehnt sind und deren Ausarbeitung der Lektüre unmittelbar oder mittelbar zu gute kommt. Etwas mehr aber als üblich kann auch in den engen Schranken der geltenden Lehrordnung wohl geschehen, und von nun an spreche ich lauter fromme Wünsche als ein rechter Optimist aus.

Ihr Schul- und Geheimräte, gebt Lehrfreiheit und macht die Verheißung der Dezemberkonferenz zur Wahrheit! Gestattet, daß wir auch in Obersekunda und Prima griechische Extemporalien schreiben und in jeder Woche in jeder Klasse ein lateinisches Skriptum, zumeist in der Klasse, doch zuweilen auch im Hause anfertigen lassen. Im Griechischen wird alle vierzehn Tage ein Skriptum in der Klasse genügen. Man kann auch, wie Wendt und Uhlig empfehlen, in Prima eine halbe bis dreiviertel Stunden im Anschluß an Gelesenes griechisch etwas niederschreiben lassen: so spart man sich die grammatischen Repetitionen und fördert die Lektüre auf dem kürzesten und sichersten Wege. Gebt Freiheit! Practica est multiplex.

Dafür könnten wegfallen die langen häuslichen Rechenaufgaben und großen mathematischen Ausarbeitungen; wegfallen die regelmäßigen schriftlichen Übersetzungen aus den fremden Sprachen, die nur etwa vierteljährlich als Probeleistungen beizubehalten wären; wegfallen endlich die sogenannten kleineren stilistischen Arbeiten, die überhaupt nicht in die lateinischen und griechischen, französischen und englischen, sondern in die deutschen Stunden gehören, wo sie durch Behandlung von Themen aus den fremden Sprachen diesen und der deutschen zugleich nützlich werden.

Erfüllten sich diese Wünsche, so wäre wenigstens etwas erreicht; mehr freilich noch, wenn wir in allen Klassen eine lateinische und von Obersekunda an eine griechische Stunde mehr bekämen. Warum soll ich das nicht wünschen, selbst um den Preis einer obligatorischen Spielstunde? Wir hätten dann 74 Lateinstunden die Woche, gerade soviel als das Stuttgarter Realgymnasium (das humanistische

Digitized by Google

hat 81!) und 39 griechische, drei weniger als vor 1882 und immer noch eine weniger als vor 1892. Sie sehen, wie genügsam ich bin!

Eins ist allerdings wichtiger als alles andere: daß die Lehrer Latein und auch ein wenig Griechisch schreiben können.

Und hier möchte ich die Herren Universitätsprofessoren dringend bitten, sich freundlich zu uns Gymnasiallehrern zu neigen. Wenn sie da anfangen wollten, wo wir aufhören müssen, so gereichte das ihnen und uns, am meisten aber den Studierenden zum Vorteil. Warum wollen sie nicht auch Schulschriftsteller schulmäßig, d. h. vorbildlich für den künftigen Gymnasiallehrer, interpretieren, wissenschaftlich natürlich, aber nicht hyperkritisch, nicht zur Beförderung des Spezialistentums? Warum wollen sie die jungen Männer nicht auch zu lateinischen und griechischen Schreibübungen fleißig anhalten und anleiten? Es geschieht wohl hier und da, aber sollte, meine ich, allgemeiner, systematischer, mehr im Anschluß an das Gymnasium geschehen. Professoren sind doch auch Lehrer, so zu sagen. Der Staat, welcher sie anstellt und besoldet, darf verlangen, daß sie die Jugend mit zum Staatsdienst vorbereiten. Berücksichtigen sie bereitwillig die Bedürfnisse der höheren Schulen, so kommt ihnen das wieder zugute. Schicken sie uns tüchtige Kandidaten, so schicken wir ihnen tüchtige Studenten, vielleicht sogar solche, die ein griechisches Plusquamperfektum zu bilden imstande sind. Können sich die Herren aber nicht entschließen, von den ätherischen Höhen der reinen Wissenschaft in den Staub des Schullebens herabzusteigen, so wünschte ich, daß die zwei Jahre des Vorbereitungsdienstes auch dazu verwandt würden, die philologische Ausrüstung der Kandidaten zu vervollständigen. Mit der didaktischen Kunst allein werden wir es nicht zwingen. Beherrschung des Lehrstoffs, wissenschaftliche Tüchtigkeit ist und bleibt das A und das O jedes gedeihlichen Unterrichtens. Lateinschreiben ist eine feine Kunst, eine Hochschulkunst; nur wenige bringen sie mit von der Hochschule. Ich will nichts ausplaudern und niemand anklagen. Aber wieviel Wissen, wieviel auf Wissenschaft gegründetes Können erfordert wird, um lateinische und griechische Arbeiten auch nur zu korrigieren, um ferner solche Vorlagen auszuarbeiten, die aus gutem Deutsch ein wirkliches Latein ergeben, um endlich, ich wiederhole, ein Latein zu schreiben, das musterhaft ist und mit ansteckender Kraft wirkt: das alles kennen Sie aus Erfahrung zur Genüge.

Meine verehrten Herren, es ist ja sehr erfreulich, daß der preußische Kultusminister in einer besondern Verfügung sich gegen Scheinleistungen ausgesprochen und den Wert der lateinischen Schreibübungen als selbständiger Leistungen betont hat.[1]) Aber selbst den besten Verfügungen wohnt eine lebenerweckende Kraft nicht inne, und ohne die Gewährung bescheidener Wünsche werden sie wenig helfen.

---

1) Im Juniheft des Centralblattes vom Jahre 1897, S. 432. Ich interpretiere die Ministerialverfügung wie Locher, Zeitschrift f. d. G. W. 1898, S. 353 ff., dem ich auch sonst zustimme, nicht wie Lange, Lehrproben und Lehrgänge, 58. Heft, 1899, S. 45 ff.

Ganz meinen Gedanken entspricht das Hamburger Programm (1882) von Hermann Genthe: Grammatik und Schriftstellerlektüre im altsprachlichen Unterrichte.

Endlich erwähne ich — last not least — die mir vom Verfasser freundlichst übersandte Schrift: Περὶ τῶν πρώτων μαθητῶν γραμματικῆς ἀβεβαιότητος ἐν ταῖς ἀρχαίαις γλώτταις

Studia facilius oppresseris quam revocaveris. Täuſchen wir uns nicht! Die Fundamente des Baues ſind erſchüttert. Dennoch — kämpfen werden wir ohne Wanken, auf daß unſer deutſches Gymnaſium bleibe oder wieder werde, was es ſeinem Namen und Weſen nach ſein ſoll: „eine geiſtige Ringerſchule, geadelt durch das Studium der Alten“.

Der Inhalt dieſer Ausführungen iſt nachträglich von dem Herrn Vortragenden in folgende Sätze gefaßt:

Vorausſetzungen.

1. Infolge der neuen preußiſchen Lehrpläne ſind überall da, wo dieſe Lehrpläne herrſchen, die Leiſtungen der Schüler in den alten Sprachen zurückgegangen.

2. Schuld daran iſt nicht nur die Verminderung der Stundenzahl, ſondern auch die Einſchränkung der Grammatik und der grammatiſchen Übungen, namentlich auf der Oberſtufe.

3. Die Lektüre ſteht allerdings im Mittelpunkte des Unterrichts. Aber eine gründliche und verſtändnisvolle Lektüre iſt ohne ſicheres grammatiſches Wiſſen und Können unmöglich.

Forderungen.

4. Wie die Grammatik, ſo haben die Schreibübungen der Lektüre zu dienen.

5. Damit ſie dieſen Dienſt mit Erfolg leiſten können, ſind ſie nachdrücklich und in weiterem Umfange, als jetzt üblich oder geſtattet iſt, zu betreiben: ſie ſind bis auf die oberſte Stufe fortzuſetzen und haben die geſamte Proſalektüre zu begleiten.

6. Im Lateiniſchen erſcheint ein wöchentliches Skriptum auf allen Klaſſenſtufen als wünſchenswert, im Griechiſchen auf den oberen Stufen ein zweiwöchentliches als genügend. Doch ſind Zahl und Geſtaltung der Schreibübungen wie auch der mündlichen Überſetzungen frei zu geben.

7. Die ſchriftlichen Arbeiten dürfen ſich an Geleſenes nicht ſo eng anlehnen, daß ſie „faſt nur“ Rücküberſetzungen, gedankenloſe Gedächtnisübungen und Scheinleiſtungen ſind, ſondern den Wert ſelbſtändiger Leiſtungen behalten.

8. Recht betrieben, ſchaffen die ſchriftlichen oder mündlichen Überſetzungen in die alten Sprachen das lexikaliſche, grammatiſche und ſtiliſtiſche Rüſtzeug für die Lektüre, ſchärfen ſie durch Handhabung der fremden Sprachformen die Aufmerkſamkeit auf das Vorbild und erhöhen die Einſicht in die Erſcheinungen, den Bau der Sprache: ſie fördern das Verſtändnis des Schriftſtellers auf dem kürzeſten und ſicherſten Wege.

9. Grammatik und grammatiſche Übungen haben aber auch ihren bleibenden Wert in ſich ſelbſt.

10. Es iſt dahin zu ſtreben, daß die Schüler der oberen Klaſſen die Grammatik als ein Syſtem begreifen lernen.

καὶ αἱ γραμματικαὶ ἀσκήσεις ὑπὸ Δ. Κ. ΖΑΓΓΟΓΙΑΝΝΗ. Ἀθήνησιν 1898 (Μετατύπωσις ἐκ τῆς Ἀθηνᾶς tom. I'). Prof. Dr. Zangogiannis behandelt unſer Thema mit aller Ausführlichkeit und gründlicher Kenntnis der pädagogiſchen Litteratur. Auch er vertritt den früher wenigſtens bei uns ſelbſtverſtändlichen Satz, daß eine umfangreiche, gründliche und verſtändnisvolle Lektüre nur auf feſter grammatiſcher Grundlage möglich iſt; auch er ſieht die Hauptſchuld an der grammatiſchen Unſicherheit der Schüler in dem Mangel der Übung des Überſetzens in die alten Sprachen und empfiehlt deshalb mit allem Nachdruck γραμματικὰς ἀσκήσεις. (Vgl. Hilgard, Humaniſtiſches Gymnaſium 1899, I, S. 60.)

11. Die mündliche oder schriftliche Anwendung der grammatischen Regeln verwandelt das gedächtnismäßige Wissen in einen zu jedem Gebrauche disponibeln Besitz.

12. Ein lateinisches Übungsbuch scheint in allen Klassen wünschenswert zu sein, ein griechisches unnötig.

13. Die Exercitien und Extemporalien sind zu pflegen, weil sie schwer sind; denn am Schweren übt sich der jugendliche Geist in Arbeit.

14. Erziehung zu selbsteigener Arbeit, sprachlich-logische Schulung des Geistes wird durch Übersetzungen in die alten Sprachen noch in anderer Weise, doch mindestens in demselben Maße erreicht wie durch Übersetzungen aus den alten Sprachen.

Schluß.

15. Lektüre und Grammatik nebst grammatischen Übungen sind aufeinander angewiesen, beide Seiten der Sprachbetrachtung führen erst zu dem rechten Sprachverständnis und damit zu einer feineren und tieferen Bildung.

Nachdem der Beifall der Versammlung sich in lebhafter Weise geäußert, mahnt Jäger-Köln die Direktoren, sich die nötige Freiheit bei Ausführung der Lehrpläne selbst zu wahren, was, wie sein Beispiel beweise, ihnen den Kopf nicht kosten würde; er erinnert an die klassischen Ausführungen Nägelsbachs, nach denen jede Übersetzung eine intensive Sprachvergleichung sei.

Fritze-Bremen warnt davor, unter den bestehenden Umständen zu viel zu verlangen; es sei doch besser, auf der Oberstufe auf die schriftlichen Übersetzungen in das Griechische zu verzichten. So sei es in Bremen geschehen, und er habe hiermit gute Erfahrungen gemacht. Mündliche grammatische Übungen müßten freilich unter allen Umständen mit der Lektüre Hand in Hand gehen.

Hirzel-Ulm beleuchtet die Verhältnisse in Württemberg; auch nach dem Wegfall des griechischen Skriptums sei dort die Komposition geblieben. Dennoch habe er beobachtet, daß die Fertigkeit der Schüler im Auffassen der Texte zurückgegangen sei. Dem sei nicht etwa durch Verstärkung der schriftlichen Übungen abzuhelfen; er müsse sich doch dahin erklären, daß der Betrieb der Grammatik in zweiter Linie zu stehen habe und daß die Einführung in das antike Leben durch die Lektüre die Hauptsache sei. Dem Rückgange der Leistungen in dieser sei durch ein negatives Mittel abzuhelfen. Er sei zu erklären durch die Überlastung des Gymnasiums mit anderen Fächern; vornehmlich müsse die Zeit, die der Mathematik eingeräumt sei, beschränkt werden.

Lechner-Nürnberg bemerkt, daß auch in Bayern die schriftlichen Übungen bis in die oberste Klasse fortdauern, wenn auch in der Abgangsprüfung nur eine Übersetzung aus dem Griechischen ins Deutsche gefordert werde. Er sei überzeugt, daß durch diese Übungen viel für das Verständnis der griechischen Schriftsteller gewonnen werde. Auch auf den Seminaren der bayerischen Universitäten geschehe vieles für die Ausbildung der Studenten im Griechischschreiben.

Wendt-Karlsruhe erklärt, die Ansicht von Fritze, daß der Fortfall der Über-

Digitized by Google

ſetzungen aus dem Deutſchen ins Griechiſche auf den drei oberſten Stufen des Gymnaſiums nicht zu bedauern ſei, nicht teilen zu können. Er beruft ſich auf eigene Erfahrungen mit Schülern, die ſeit einer Reihe von Jahren nach den Vorſchriften der ſogenannten preußiſchen „Schulreform“ unterrichtet, dann in das Karlsruher Gymnaſium eingetreten waren: „Ihnen war nicht nur alle Sicherheit in den grammatiſchen Kenntniſſen ſowohl der Formenlehre als der Syntax abhanden gekommen, ſondern es fehlte ihnen auch in demſelben Maße am Verſtändnis für die Texte der Schriftſteller; ganz gewöhnliche Vokabeln waren ihnen unbekannt, und in Wendungen und Phraſen, die bei dieſen oft wiederkehren und ſchließlich von allen andern ohne langes Beſinnen verſtanden wurden, wußten ſie ſich nicht zu finden. Das einzig ſichere Mittel, grammatiſche Auseinanderſetzungen bei der Lektüre möglichſt zu vermeiden, beſteht darin, daß man durch ſtete auch ſchriftliche Anwendung der gelernten Regeln, Formen, Wörter und Redensarten dieſe im Gedächtnis feſthält. Das koſtet ſehr wenig Zeit und braucht die Zahl der häuslichen Arbeiten nicht zu vermehren, muß aber bis zur Reifeprüfung fortgeſetzt werden. Läßt man dieſe Übungen im Griechiſchen fallen, ſo iſt man bei der Lektüre in weit höherem Maße zu grammatiſchen Erläuterungen genötigt.“

Auch Zahn-Mörs und Schrader-Halle beſtätigen aus langjähriger Beobachtung, daß mit dem Wegfall der ſchriftlichen Überſetzungen in das Griechiſche, ſo von 1834—1856 und wiederum ſeit 1882, die Fähigkeit im Leſen zurückgegangen ſei, während ſie nach den Lehrplänen von 1856, die dieſe Übungen wieder eingeführt hätten, ſichtlich zugenommen habe.

Fügner-Hannover hebt hervor, daß die Schwierigkeiten für einen Lehrer in überfüllten oberen Klaſſen beſonders groß ſeien, zumal wenn man von der Erlaubnis, eine 7. Lateinſtunde anzuſetzen, keinen Gebrauch gemacht habe. Es ſei dies z. B. in Hannover aus Gründen unterlaſſen, die nicht ſo ohne weiteres von der Hand zu weiſen ſeien, denn Lehrer wie Schüler ſeien ohnehin ſchon ſehr ſtark in Anſpruch genommen. Trotzdem müſſe auch an ſolchen Anſtalten daran feſtgehalten werden, daß die ſchriftlichen Arbeiten nicht zu leicht geſtellt würden und namentlich nicht zu Retroverſionen ausarteten. Vielleicht empfehle ſich konſequente Beſchränkung auf die Einübung des einfachen hiſtoriſchen Stiles nach Cäſariſchem Vorbilde. — So ſehr er im allgemeinen mit den Ausführungen des Referenten übereinſtimme, ſo vermiſſe er doch in ihnen einen kräftigen Hinweis auf die Unklarheit in den Beſtimmungen der preußiſchen Lehrpläne, die einerſeits vom lateiniſchen Unterricht ſprachliche und logiſche Schulung verlangen, andererſeits aber in den oberen Klaſſen faſt nur Retroverſionen des Geleſenen anraten. Auch einige Mitteilungen aus der Praxis darüber, wie auch jetzt noch der Wichtigkeit des Lateinſchreibens Rechnung getragen werden könnte, hätte er gern vom Herrn Referenten oder andern erfahrenen Fachgenoſſen vernommen.

Fritze-Bremen bemerkt ſchließlich, daß er durchaus kein Feind der bezeichneten ſchriftlichen Arbeiten ſei, ſondern nur Bedenken habe, ob es noch möglich ſei, beides, Grammatik und Lektüre, erfolgreich zu betreiben; er halte es unter den obwaltenden Umſtänden für geraten, wenigſtens das eine mit Nachdruck zu behandeln.

Digitized by Google

Alsdann ergriff Prof. Dr. Fritze aus Bremen das Wort zu folgendem Vortrag[1]) über:

Das sogenannte Reformgymnasium.

„Die Aufgabe der Schule ist es, ihren Zöglingen eine allgemeine Bildung zu geben, die sie befähigt, sich im Leben zurechtzufinden und sich auf Grund der erworbenen Kenntnisse dem besonderen Fache zuzuwenden, innerhalb dessen sie später eine bestimmte Berufsthätigkeit ausüben wollen. Die Schule hat demnach noch keine spezielle Fachkenntnis zu vermitteln, sondern nur den Grund für eine solche zu legen; sie hat darum alle besonderen Nützlichkeitsbestrebungen von sich fern zu halten und vielmehr nur ein allgemeines Ziel ins Auge zu fassen, wie es durch die natürlichen großen Unterschiede zwischen den verschiedenen Thätigkeitsgebieten, in die sich das Leben der Erwachsenen gliedert, gegeben wird. Darnach tritt, soweit es sich nicht um diejenige allgemeinste und einfachste Ausbildung handelt, welche die Volksschule gewährt, eine Scheidung in zwei Klassen von Schulen ein, nämlich in eine, bei der es vorzugsweise auf die Vorbildung für einen praktischen Beruf im engsten Sinne abgesehen ist, und in eine andere, die für diejenigen Berufsarten vorbereitet, die ihre Thätigkeit auf der Grundlage einer theoretischen, wissenschaftlichen Erkenntnis aufbauen; diese beiden Klassen von Schulen sind, wenn man dafür die heute üblichen Bezeichnungen anwenden will, die Real- und Oberrealschule und das humanistische Gymnasium.

Wenn wir nun freilich heutzutage in Deutschland noch eine dritte Art von Schulen besitzen, die Realgymnasien, so ist von dieser doch zu sagen, daß sie gewissermaßen nur durch einen Irrtum der deutschen Schulverwaltungen entstanden ist. Da das Leben mit der Mannigfaltigkeit seiner Gestaltungen der erwähnten einfachen Teilung in zwei Arten zu widerstreben scheint, da eine Reihe von praktischen Berufsarten sich nicht ganz mit der Vorbildung durch die Real- oder Oberrealschule zufrieden geben will, sondern auf eine etwas tiefere Unterweisung Wert legt, so hätte man diesem berechtigten Verlangen durch eine rechtzeitige Modernisierung des humanistischen Gymnasiums, durch die Herstellung einer solchen Form, wie es sie etwa heute erhalten hat und wie sie mir am besten durch unser hiesiges Gymnasium mit seinem ihm allein eigenen zehnjährigen Lehrkursus verwirklicht zu sein scheint, und durch die Schaffung von ständigen Einrichtungen, die den Übergang von der einen Schulart zur anderen erleichtern, entgegenkommen sollen; statt dessen hat man, als es dazu Zeit war, also etwa vor vierzig Jahren, mit der Reform des Gymnasiums gezögert und dafür die unglückliche Konzession des Realgymnasiums gemacht; das muß nun, und zwar durch seine eigene Schuld, denn aus den Reihen seiner Lehrer ist einer rechtzeitigen Umgestaltung ein bedauernswerter Widerstand entgegengesetzt worden, auch das Gymnasium büßen; weil man sich zu spät und zu widerwillig zu den notwendigen Änderungen verstanden hat, ist man der Gegenstand der lebhaftesten und zum Teil thörichtsten Anfeindungen geworden, hat man die Beschlüsse der Berliner Konferenz über sich ergehen lassen müssen

1) Er wurde schon im „Bremer Tageblatt" vom 26. Sept. veröffentlicht; zu seiner Wiedergabe an dieser Stelle haben der Verf. und die Redaktion dieser Zeitung ihre Genehmigung gegeben.

Digitized by Google

und hat heute insbesondere mit dem Gespenste des sogenannten Reformgymnasiums zu kämpfen.

Ein ausgeführtes Bild derjenigen Form des humanistischen Gymnasiums, die nach meiner persönlichen Überzeugung den meisten inneren Halt hat und auf einen längeren Bestand Anspruch machen kann, mit allen ihren Einzelheiten zu entwerfen, ist mir im Rahmen dieses Vortrags nicht möglich; ich hebe nur als ihre entscheidende Voraussetzung die vom Anfange bis zum Ende erfolgende Erteilung des Unterrichtes in den beiden alten Sprachen heraus und kann außerdem nur wiederholen, daß mir das heutige humanistische Gymnasium, manche einzelne Wünsche für Änderungen in didaktischer und methodischer Hinsicht vorbehalten, auf dem rechten Wege zu sein scheint; in dieser Erklärung liegt denn auch zugleich die andere, daß ich die Idee des Reformgymnasiums für verfehlt halte, mag es nun dem Frankfurter Muster folgen oder sich auf eine Gabelung in verschiedene Anstalten von Obersekunda oder Unterprima an beschränken. Es sei mir nun gestattet, diese Behauptung näher zu begründen.

Darf man freilich überhaupt verständigerweise heute schon über das Reformgymnasium reden? Noch hat kein einziges Reformgymnasium seinen Weg ganz zurückgelegt, noch hat keines die mit ihm angestellte Probe ganz bestanden. Darf ferner ich für meine Person, der ich nie einer Lehrstunde in einem Reformgymnasium beigewohnt, nie das Leben in einer solchen Anstalt kennen gelernt habe, über die ganze Einrichtung urteilen? Beide Fragen glaube ich bejahen zu dürfen, weil der Grundgedanke der Reform klar zu Tage liegt und dieser sehr wohl einer theoretischen Erörterung unterzogen werden kann, weil ferner meines Erachtens die Schlüsse, die man aus einer oder aus mehreren Proben ziehen kann, hinfällig sind, sobald sich der Grundgedanke als irrig erweist; denn der Ausfall der Probe hängt von so vielen zufälligen, so vielen äußeren Umständen ab, daß er kein reines Fazit der angestellten Rechnung sein kann, und die Endergebnisse machen sich auch noch keineswegs mit dem Abschlusse *eines* vollständigen Lehrkursus sichtbar, sondern können, wie das bei allen Schulfragen der Fall ist, erst nach Generationen festgestellt werden; ferner entziehen sich zumal die ungünstigen Seiten des eingeschlagenen Verfahrens zunächst fast ganz der Beobachtung der großen Menge, weil sie hinter der unzweifelhaft erfolgenden Erreichung des äußeren Zieles verschwinden. So ist man denn zu einer theoretischen Erörterung des Grundgedankens und der Grundzüge der Reform vollauf berechtigt. Man ist aber auch geradezu dazu genötigt, weil die Bewegung für die Reform *auch* nicht erst den Ausfall der Probe abwartet, sondern immer weitere Kreise zieht und damit schon als solche ernste Gefahren heraufbeschwört. Sie schädigt nicht bloß die ruhige Arbeit des humanistischen Gymnasiums, insofern sie die Richtigkeit *seines* Verfahrens als fraglich hinstellt, ja geradezu leugnet, sondern sie gefährdet auch direkt den Bestand der vorhandenen Gymnasien und droht eine diesen gefährliche und nach unserer Überzeugung überhaupt verderbliche Einrichtung so zu verallgemeinern, daß es bei ihrer weiteren und unangefochten bleibenden Verbreitung schwer sein dürfte, den angerichteten Schaden wieder gut zu machen. An manchen Orten trägt man sich schon jetzt,

Digitized by Google

obgleich es ein Experiment und als solches zugleich eine recht kostspielige Sache ist, mit dem Gedanken, ebenfalls ein Reformgymnasium einzurichten, und es ist daher die Pflicht aller anders Denkenden, der Gefahr entgegenzutreten und sie womöglich abzuwenden.

Wenn ich mich nunmehr der eigentlichen Erörterung zuwende, so muß ich von vorn herein bekennen, daß ich nichts Neues zu sagen vermag, sondern mich durchweg in dem Gedankenkreise bewege, in welchem sich alle diejenigen bewegt haben, die sich bisher gegen das Reformgymnasium ausgesprochen haben; da ist natürlich in erster Linie der Geh. Rat Uhlig zu nennen; außerdem erwähne ich nur noch als die allerneueste Äußerung die scharfsinnige und scharfgefaßte Bekämpfung der Reform durch den Direktor des hiesigen Gymnasiums, Oskar Henke, in seiner jüngst erschienenen Schrift „Schulreform und Stenographie". Die Berechtigung meinerseits, in dieser Versammlung wieder über den Gegenstand zu sprechen und die verehrten Anwesenden womöglich zu einer Beschlußfassung in meinem Sinne zu veranlassen, entnehme ich nur aus der eben gekennzeichneten Gefahr, aus einer langjährigen schulmännischen Erfahrung und aus dem Umstande, daß ich viel über diese Fragen nachgedacht und einzelne meiner Gedanken auch schon in zwei kleinen Abhandlungen, einem bereits im Jahre 1872 in den „Preußischen Jahrbüchern" veröffentlichten Aufsatze „Zur Reform des höheren Schulwesens" und einem 1895 abgegebenen Gutachten, ob es sich empfehle, an die Stelle des zehnjährigen Gymnasialkursus in Bremen einen neunjährigen zu setzen, niedergelegt habe.

Das Reformgymnasium ist schädlich — so behaupte ich erstens —, weil es den humanistischen Charakter des Gymnasiums zerstört. Eine theoretische, wissenschaftliche Erkenntnis (die Bildung des Gemütes, der Phantasie und des Willens lasse ich hier bei Seite) muß eine philosophische und eine historische Grundlage haben. Die philosophische Grundlage kann sie auf der Schule nicht durch die Bekanntschaft mit den verschiedenen Systemen der Philosophie und deren geschichtlicher Aufeinanderfolge erhalten; diese Bekanntschaft zu vermitteln, ist die Aufgabe der philosophischen Wissenschaftslehre, wie sie die Universität bietet; die Schule kann sich mit ihr ebensowenig beschäftigen, wie mit den Gegenständen der anderen Wissenschaften; sie kann auch hier nur propädeutisch verfahren und es sich nur angelegen sein lassen, den philosophischen und wissenschaftlichen Sinn auszubilden. Diesem Zwecke soll die Behandlung aller einzelnen Unterrichtsgegenstände dienen; überall soll philosophisch verfahren, d. h. dem Ziele zugesteuert werden, daß die Lernenden nicht bloß mechanisch ein Wissen aufnehmen, sondern die Dinge so kennen lernen, daß sie sie auf der letzten Stufe des Unterrichts in ihrem Zusammenhange erfassen und in der gewonnenen Erkenntnis eine Erkenntnisnorm besitzen. So sollen die Mathematik und die Naturwissenschaft den Lernenden das mathematische, das naturwissenschaftliche Gesetz begreiflich machen, sollen die geschichtlichen Disciplinen den Zusammenhang des historischen Werdens vorführen, sollen vor allem die Sprachen, und insbesondere wieder die alten Sprachen, das Ausdrucksmittel des Geistes als ein organisches, unter dem Einflusse des Denkgesetzes entstandenes und sich immer weiter gestaltendes Gebilde begreifen lehren. Wenn so alle einzelnen Teile des Gymnasial-

unterrichtes zu diesem Zwecke zusammenwirken sollen, so müssen doch die alten Sprachen dabei eine besonders bevorzugte Stellung einnehmen; ihnen kommt ein besonderer Anteil bei der formalen Schulung des Geistes, bei der Entwickelung der Denkfähigkeit zu. Den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern, denen Professor Baumann in einem auf der Naturforscherversammlung in Düsseldorf 1898 gehaltenen Vortrage und ganz neuerdings der deutsche Naturforscher- und Ärztetag diese Aufgabe in erster Linie zuweisen wollen, ist nicht jene reiche Mannigfaltigkeit der sprachlichen Erscheinungen eigen, ihre Gebilde sind starrer und entbehren der individuellen Lebendigkeit, sie sind fertige, keiner Veränderung fähige und keiner Innerlichkeit teilhaftige Erzeugnisse der Natur, deren Verwendung nach mechanischen Gesetzen erfolgt; die Sprache dagegen erzeugt sich, selbst wenn sie in einem fertigen Gebilde vorliegt, für den Hörer noch immer wieder neu, und die Übungen in der Sprache, die Übertragungen der Gebilde der einen Sprache in eine andere, geben dem Geiste eine weit reichere Nahrung, entwickeln seine Anlagen in weit größerer Mannigfaltigkeit, als dies die mathematischen Sätze oder die Vorführungen naturwissenschaftlicher Erscheinungen zu thun vermögen. In erster Linie also (nicht ausschließlich) vermag demnach der Sprachunterricht den Geist zu bilden, aber der Weg kann nur langsam und mit einer ganz allmählichen Steigung durchmessen werden.

Der Sprachunterricht d. h. der Unterricht in einer fremden Sprache (denn erst die Vergleichung läßt auch die Bedeutung der Gebilde der eignen Sprache erkennen) muß deshalb so früh als möglich beginnen, und dies auch aus dem Grunde, weil der kindliche Geist in den früheren Stadien noch garnicht im Stande ist, einen komplizierteren Wissensstoff zu verarbeiten, weil er zunächst erst aufnahmefähig gemacht, erst formal geschult werden muß; aller Unterricht in wissenschaftlichen Fächern ist vor einem gewissen Lebensalter vergeblich und unnütz und hat erst dann Wert, wenn der Geist durch einen längeren Sprachunterricht dafür fähig gemacht worden ist. Jahre lang dauernde, stetig fortgesetzte Übung an sprachlichen Erscheinungen kann dem Geist allein die rechte Vorbereitung für eine höhere, theoretische Erkenntnis geben, kann ihn wissenschaftlich, philosophisch denken lehren.

Und welche Sprache eignet sich nun am besten für diesen Unterricht? Ohne alle Frage die lateinische. Die Thatsache, daß die alten Sprachen frühere und deshalb einfachere Erzeugnisse des menschlichen Geistes sind, als die modernen, sagt allein genug zu ihrer Empfehlung; sie sind leichter und klarer als die neuen Sprachen; ihre Formen sind sinnlicher und übersichtlicher ausgeprägt; ihre Logik ist eine strengere und weniger durch die irrationalen Elemente, die natürlich jeder Sprache anhaften, unterbrochene. Und was von der griechischen und der lateinischen Sprache zusammen gegenüber den modernen gilt, hat auch wieder insbesondere für die lateinische Sprache der griechischen gegenüber Geltung. Die lateinische Sprache ist dem deutschen Idiom weniger verwandt als die griechische; dies macht ihre erste Erlernung leichter, durch den stärkeren Gegensatz heben sich ihre Formen dem Lernenden leichter ab. Daß der Lateinunterricht bei neunjährigen Knaben nicht nur nicht auf Schwierigkeiten stößt, sondern für sie und den Lehrer zu einer Freude werden kann, ist jedem Philologen bekannt, und es würde auch keiner auf den

Digitized by Google

Gedanken kommen, das Französische an die Stelle des Lateinischen zu setzen, wenn der Beginn mit jenem sich nicht durch andere Gründe, von denen später zu reden sein wird, zu empfehlen schiene. Von dem Standpunkte aus, daß das Gymnasium eine formale Schulung, die Grundlage des wissenschaftlichen Denkens geben soll, ist also unbedingt an dem frühen Beginn des Lateinischen festzuhalten.

Auch äußere Gründe sprechen dafür. Die Beschäftigung mit den neueren Sprachen wird dadurch erleichtert, daß wir mitten zwischen den Völkern wohnen, die sie sprechen; deshalb erfordert ihre Aneignung eine geringere Arbeit, wenigstens bis zu dem Maße des gewöhnlichen Gebrauches, wenn auch nicht bis zu dem der eigentlichen Spracherkenntnis. Dagegen brauchen wir bei den alten Sprachen eine längere Zeit, um eine einigermaßen genügende Herrschaft über sie zu gewinnen um mit Nutzen und Freude ihre Schriftsteller zu lesen und in ihre Gedanken- und Lebenswelt einzudringen; das reiche Gedächtnismaterial, das in ihnen zu bewältigen ist, lernt sich besser in den Tagen der Kindheit und muß durch eine lang anhaltende Übung befestigt werden, wenn eine wirkliche Freiheit in der Benutzung entstehen soll; wer gelegentlich junge Leute von einem höheren Lebensalter in eine alte Sprache eingeführt hat, weiß, daß sie es, mochten sie auch noch so begabt sein, meistens kaum oder doch nur mit großer Mühe zu derjenigen Sicherheit brachten, wie sie die gewinnen, die schon als Kinder in diese Sprachen eingeführt werden.

Diesen Hinweis auf die Schwierigkeit der Erlernung der alten Sprachen und auf die Notwendigkeit eines längeren Zeitraumes dafür wolle man nicht eines Widerspruches gegen das, was soeben erst von der größeren Leichtigkeit und Klarheit der alten Sprachen gesagt worden ist, zeihen! Bei der Erlernung von Sprachen handelt es sich allemal um ein Doppeltes: um die Einführung in die eigentliche Sprachform als solche und um die Erfassung der durch die Sprachform ausgedrückten Gedankenwelt, des in der Sprache niedergelegten Ideenschatzes, des aus der Sprache zu uns redenden Volksgeistes; dieses zweite Moment ist es, was bei den alten Sprachen, weil sie die Ausdrucksformen für eine zwar einfachere, aber den heutigen Menschen, gerade wenn er reifer wird, fremder anmutende Weltanschauung sind, die langsame Verarbeitung notwendig macht; bei den modernen Sprachen haben wir es eben im wesentlichen nur mit Sprachen, bei den antiken zugleich mit der Aufnahme einer uns zunächst fremd erscheinenden Epoche aus dem Geistesleben der Vergangenheit zu thun. Darnach ist also auch für die Lektüre der alten Schriftsteller (und diese will doch das Reformgymnasium auch pflegen) eine längere Vorbereitungszeit eine Voraussetzung, die auch beim Griechischen, bei dem es uns doch besonders an einer gründlichen und doch auch reichen Lektüre liegen muß, ausdrücklich zu betonen ist. Daß aber das Gymnasium besonderen Wert auf die Lektüre der antiken Schriftsteller in den oberen Klassen legt, hat darin seinen Grund, daß eine theoretische, wissenschaftliche Erkenntnis auch eine historische Grundlage haben muß.

Wer sich eine höhere allgemeine Bildung erwerben will, muß eine deutliche Vorstellung von dem Wege gewinnen, auf dem die heutige Welt zu dem geworden ist, was sie ist. Das griechische und das römische Volk haben nun aber bekannt-

Digitized by Google

lich neben dem Christentume den allergrößten Anteil an der Entwicklung der Menschheit gehabt, und es ist überflüssig, davon noch viel in dieser Versammlung zu reden. Nur *ein* Umstand ist ausdrücklich hervorzuheben, auf den der besondere Wert dieser beiden Völker für die Bildung des heutigen Geschlechtes zurückzuführen ist: das ist die geradezu *typische* Bedeutung dessen, was sie auf ihrer Kulturstufe errungen haben, so daß es ein dauernder Besitz für die Menschheit geblieben ist. Wer das reiche und in vieler Beziehung geradezu verwirrende Leben der modernen Welt verstehen will, kann die Typen des staatlichen, des sozialen, des künstlerischen, des wissenschaftlichen Lebens in den Institutionen und Schöpfungen *dieser* Völker erkennen; was sich Tag für Tag im modernen Leben vollzieht, ist nur eine, allerdings reichere und komplizierte, Wiederholung der politischen, sozialen, künstlerischen und wissenschaftlichen Vorgänge in dem Leben der Völker des Altertums. Gewiß sind die modernen Völker hinsichtlich des Reichtums und der Mannigfaltigkeit ihrer Kultur den antiken überlegen, aber doch nur, weil sie die jüngeren sind und von jenen älteren gelernt haben; gewiß haben sie vor jenen eine klarere und bewußtere Erkenntnis des Weltzusammenhanges und der Aufgaben der Menschheit voraus, und die allmähliche Entwickelung des Christentums von seinen ersten, so zu sagen auf eine kindliche Phantasie berechneten Erscheinungsformen zu der reineren Herausbildung seines eigentlichen Kernes, wie sie sich namentlich in den letzten Jahrhunderten vollzogen hat, hat daran ihren bedeutsamen Anteil; aber anderseits ist bei der Erweiterung der Thätigkeit des Weltgeistes, wenn ich so sagen darf, und ihrer Erstreckung auf die sämtlichen Kulturvölker der Erde das Leben viel weniger übersichtlich und verständlich geworden, die Mannigfaltigkeit der Lebensgestaltungen erschließt sich der Betrachtung weit schwerer, und die Kernpunkte für das Urteil sind schwerer zu finden. Darum muß sich die Menschheit immerfort aufs neue auf ihren Entwicklungsgang besinnen und muß jeder einzelne Mensch, wenn er seine eigene Zeit verstehen will, sich nicht bloß von den Fortschritten in der Bewältigung der Naturkräfte, welche die Menschheit gemacht hat, unterrichten lassen, sondern für sich selbst den Bildungsgang der Menschheit noch einmal durchmachen und die ihm zu nahen und sich ihm deshalb verwirrenden Züge der Gegenwart aus den einfacheren, typischen Vorgängen der Vergangenheit und insbesondere aus den historisch klar in ihrer Litteratur für alle Zeiten gestalteten Errungenschaften der beiden großen Völker des Altertums verstehen lernen. Unser modernes religiöses, auf dem Boden des Christentums erwachsenes Leben hat Entfaltungen von einer Tiefe und Höhe aufzuweisen, mit denen sich die des antiken, noch nicht zum Bewußtsein der allgemeinen Gotteskindschaft durchgedrungenen Lebens nicht entfernt messen können, aber sind nicht selbst auf diesem Gebiet z. B. in der Platonischen „Apologie" oder im „Euthyphron" oder im „Phaidon" Grundlinien gezogen, an denen wir unserem Empfinden so gut, wie an den Sprüchen des Evangeliums, wie an ewigen Normen die Richtung anzuweisen vermögen? Unser staatliches und unser soziales Leben vollzieht sich auf viel weiteren und umfangreicheren Gebieten und unter viel verwickelteren Verhältnissen, als bei den Griechen und Römern, aber die Leichenrede des Perikles, die Philippischen Reden des Demosthenes und die ebenso genannten

Digitized by Google

Reden des Cicero spiegeln unter einfacheren Verhältnissen dieselben Gegensätze wieder, die heute das äußere und das innere Leben der Staaten beeinflussen, und stellen für den Einsichtigen so deutliche und verständliche Maximen auf, daß manche moderne politische Doktrin ihnen gegenüber ihren Nimbus, ihren Unfehlbarkeitsschein verliert. Unsere schöne Litteratur hat eine Fülle von Erscheinungen gezeitigt, aber ihre Grundformen sind dieselben geblieben, welche die Griechen für alle Zeiten gefunden, ein für alle Mal für die Menschheit festgestellt haben, und selbst die innere Entwickelung von einer Epoche zur anderen, die ewige Wiederkehr des Kampfes zwischen Romanticismus und Naturalismus, das Eintreten der Zersetzung nach den im Klassicismus erreichten Höhepunkten, finden für den aufmerksamen Beobachter ihre Erklärung in den gleichen Vorgängen des griechischen Altertums; wer begriffen hat, wie Euripides der Nachfolger des Aischylos und des Sophokles sein konnte, der versteht auch, wie Kleist und Grillparzer und Hebbel bis auf Sudermann und Hauptmann auf Lessing und Goethe und Schiller folgen konnten. Die moderne philosophische Forschung hat die Welt- und Geistesprobleme von den verschiedensten Seiten her zu lösen gesucht, aber wiederholen ihre einander entgegengesetzten Schulen und Richtungen nicht vielfach dieselben Kämpfe, die schon im Altertume durchgefochten sind, und sind nicht, was wesentlicher ist, die Grundmaximen für die Wege, welche der wissenschaftliche Erkennungsdrang einzuschlagen hat, durch Sokrates und Platon und Aristoteles, um nur diese zu nennen, für alle Zeiten entdeckt worden? Kurz, wohin wir blicken, die wichtigsten Grundgesetze des geistigen Lebens und aller Lebensentfaltung sind bereits von den Griechen und Römern und namentlich von den ersteren als dem eigentlich antiken Volke festgestellt worden, und die Geisteswerke dieser Völker aus dem Bildungsstoffe der heutigen Welt entfernen oder auch nur die Möglichkeit ihrer ausreichenden Wirkung auf unsere heutige Jugend schädigen, heißt unserer Bildung den Lebensatem nehmen, sie des Jungbrunnens, aus dem sie immer wieder neue Kraft gewinnen kann, berauben.

Ein solches geschieht aber, wenn die schulmäßige Beschäftigung mit dem Altertume, wie es im Reformgymnasium der Fall ist, zu einer Nützlichkeitsbestrebung herabgedrückt wird. Denn die hastige, auf wenige Jahre beschränkte Beschäftigung mit den alten Sprachen mutet dem Fassungsvermögen der Jugend zu viel zu und kann dem so unendlich reichen Stoffe noch weniger gerecht werden, als es das heutige Gymnasium, für das wir hier eintreten, werden kann. Auch dieses hat den vielen Anforderungen gegenüber, die es zu gleicher Zeit befriedigen soll (und manche werden vielleicht mit Unrecht gestellt, aber sie sind nicht so leicht zurückzuweisen, weil wir ja nicht in einer Idealwelt leben), einen schweren Stand und kann den alten Sprachen seine Kraft auch nur in einem bestimmt begrenzten Maße zuwenden; auch kann es der Natur der Sache nach, weil es mit jugendlichen Geistern zu thun hat und mit einer bestimmten Zeit seine Thätigkeit abschließen muß, immer nur Muster und Hauptsachen vorführen und wird in der Wirklichkeit nur zu oft von der geraden Bahn abgelenkt und auf die Nebenwege des grammatikalischen Doktrinarismus oder der realistischen Vollpfropfungslust abgezogen; aber wenn es die Beschäftigung mit den alten Sprachen von Anfang an zu seinem Lebenselemente

Digitized by Google

und zu dem wichtigſten Lebenszwecke der ihm anvertrauten Jugend für ihre ganze Schulzeit macht, dann kann es immer noch die notwendige formale Schulung geben und kann die vorhin ſkizzierten Grundanſchauungen einer hiſtoriſchen Auffaſſung wenigſtens ſo ſtark markieren, daß der Jüngling, der ſie in ſich aufgenommen hat, daran einen Leitfaden für ſeine ganze ſpätere Bildung behält. Dies Ziel kann das Reformgymnaſium, weil es ſeine Schüler während ihrer erſten Schuljahre ganz bei einer oder zwei modernen Sprachen feſthält und den dadurch ſchon für die einfache antike Welt zu modern gewordenen und auch mit ihrer Gedächtniskraft nicht mehr ausreichenden Zöglingen eine nach Art eines Dekoktes zurechtgemachte antike Bildung einfiltriert, niemals erreichen. Wenn ſchon jetzt unſere Gymnaſiaſten, angeſteckt von modernen Ideen und von dem praktiſchen realiſtiſchen Zeitgeiſte, wie ſie ſind, ſich mitunter in den oberen Klaſſen (denn nur in dieſen tritt, wohl auch infolge von allerlei Mißgriffen und weil der Gedanke an das leidige Examen hinzukommt, dieſe Erſcheinung auf) gegen die Beſchäftigung mit den alten Sprachen auflehnen, ſo wird ſich eine ſolche Auflehnung in dem Reformgymnaſium noch viel ſtärker äußern; doch davon wird noch weiter zu reden ſein.

Allein kann das Gymnaſium die alten Sprachen nicht lehren wollen; das würde ſich nicht nur aus äußeren, ſondern auch aus inneren Gründen verbieten. Es treten alſo die neueren Sprachen einſchließlich der Mutterſprache und das, was ich wohl kurz mit dem Ausdruck Wiſſenſchaften bezeichnen darf, hinzu. Von den neueren Sprachen brauche ich nichts weiter zu ſagen, da ihre beſten Wirkungen denen der alten Sprachen nahe kommen; auch will ihnen ja das Reformgymnaſium eine ſo ſtarke Zeit widmen, daß man nicht beſorgt zu ſein braucht, daß ſie bei ihm um ihr Recht verkürzt werden. Aber bei den Wiſſenſchaften muß dieſer letztere Fall eintreten. Alle hiſtoriſchen oder mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Wiſſensgegenſtände können erſt bei einem gewiſſen Alter des jugendlichen Geiſtes Eingang in ihn finden; erſt wenn der Geiſt durch die ſprachliche Schulung reifer geworden iſt, kann er mit einem wirklichen Nutzen den in jenen Fächern zur Darbietung gelangenden Wiſſensſtoff aufnehmen, verarbeiten und ſich zu eigen machen; der Lehrplan der oberen Klaſſen muß alſo dafür den nötigen Raum gewähren, oder dieſe Fächer werden über Gebühr eingeſchränkt, oder die Lernenden werden überbürdet. Das heutige Gymnaſium kann, zumal wenn es ſich, was ich allein für richtig halte, von vornherein auf einen zehnjährigen Kurſus einrichtet, den wiſſenſchaftlichen Fächern zur rechten Zeit denjenigen Raum laſſen, den ſie bei vernünftiger Einrichtung und unter Zurückdrängung maßloſer und unberechtigter Anſprüche einnehmen dürfen; es braucht ſie weder, um ſpäter für die alten Sprachen mehr Platz zu gewinnen, zu früh auftreten zu laſſen, noch ſie, weil ihre Stelle zum Teil von den alten Sprachen in Anſpruch genommen wäre, gerade dann zu verkürzen, wenn ſie erſt recht zu wirken vermögen; es vermeidet ſomit jene beiden eben erwähnten Gefahren, während das Reformgymnaſium dieſen nimmermehr entrinnen kann. So wird alſo auch in dieſer Hinſicht der Charakter des humaniſtiſchen Gymnaſiums durch die ſogenannte Reform beeinträchtigt.

Die allgemeine Schädigung des humaniſtiſchen Gymnaſiums, die darin liegt,

Digitized by Google

daß das Nützlichkeitsprinzip zu sehr in den Vordergrund tritt, wird leider in unserer praktischen Zeit von vielen kaum als eine solche angesehen werden. Und doch ist für alle Jugendbildung nichts so wesentlich, für die der Jugend der höheren Stände zumal so dringend notwendig, als daß die Jugend in der ihr ja an und für sich gemäßen und natürlichen Anschauung befestigt werde, daß wir hier auf Erden nicht dem gemeinen Nutzen dienen sollen, daß wahrer Nutzen nur der sein kann, der im Einzelinteresse zugleich dem Gesamtinteresse zu gute kommt, daß die höchste Zweckmäßigkeit nur da vorhanden sein kann, wo das Ganze gedeiht, und daß darum auch der Bildungsstoff, an dem wir unsere Stellung in der Welt und unsere Aufgaben in ihr verstehen lernen sollen, in dem Sinne gewählt sein muß, daß wir an ihm nicht das, was unserem augenblicklichen Nutzen dient, ergreifen, sondern das, was uns mit dem Gesamtinteresse in die rechte Verbindung bringt und uns befähigt, später einmal selbst diesem Gesamtinteresse zu dienen! Das kann aber nur eine auf das Ganze der Weltentwickelung gerichtete, eine sich in den Dienst des Ideals stellende Anschauung sein, die das jetzige Dasein in einem engen Anschlusse an die höchsten Ideale der Menschheit zu fördern und auszugestalten sucht, die im Zusammenhange der Dinge steht und nicht bloß dem Augenblicke und dem Einzelnen förderlich ist. Darauf will eben das humanistische Gymnasium mit seinen historischen und philosophischen Bildungselementen hinaus, mit diesen Bildungsmitteln, die in der langjährigen und die Lebensluft der Schule ausmachenden Beschäftigung mit den klassischen Völkern des Altertums ihren gemeinsamen Stütz- und Ausgangspunkt haben und ohne deren prinzipielle und vom ersten Anfange an gepflegte Betonung ihre Kraft verlieren. Das Reformgymnasium kann mit der Zurückdrängung und Verkürzung der antiken Bildungselemente, mit der anfangs ganz ausschließlichen Bevorzugung des modernen Lebens nur für den augenblicklichen Notbedarf zustutzen, kann nur Kenntnisse einprägen, die so rasch vergehen, wie sie hastig aufgenommen werden, kann keine idealistische Lebensanschauung langsam aufbauen und zum Wachstum bringen. Das kann kein wirklicher Segen für das moderne Leben sein, daß man ihm die festen Fundamente einer philosophischen Schulung und einer historischen Erkenntnis nimmt; das führt zu einer praktisch-modernen Richtung, die an das Banausentum grenzt und bald ganz dazu werden wird; die modernen Menschen, die auf diese Weise gezüchtet werden, werden nur an sich denken und nicht an das Ganze, und die erwartete Einheit der Bildung wird darin bestehen, daß alle in gleicher Weise ihren egoistischen Regungen folgen und das ideale Streben aus der Welt verschwindet.

So sind es gewichtige Gründe, die uns zu dem Schlusse führen müssen, daß das Reformgymnasium nur Schaden stiften könne. Nun werden aber freilich — und damit komme ich zum zweiten Teile meiner Ausführungen — eine Menge von Vorteilen angeführt, welche die neue Einrichtung empfehlen sollen; und einzelne von ihnen scheinen nicht bloß äußerlicher Art zu sein, sondern auf den Rang einer prinzipiellen Bedeutung Anspruch machen zu dürfen. Man beruft sich auf gewichtige pädagogische und psychologische Grundsätze, wonach der bisher begangene Weg verderblich, der neu zu betretende der einzig richtige sein soll. In einer Be-

Digitized by Google

kanntmachung des Direktors Treutlein in den Flugblättern des „Vereins für Schulreform", die man in der Zeitschrift „Das humanistische Gymnasium" vom Jahre 1897 (VIII S. 100 ff.) findet, stößt man auf Maximen, die zur Empfehlung der Reformanstalten dienen sollen: „Vom Leichteren zum Schwereren! Vom Nahen zum Fernliegenden! Vom Anschaulichen zum Abstrakten!" Vom leichteren Französischen also zum schweren Lateinischen! Aber das Französische ist schwerer, weil es nicht die klaren und bestimmt ausgeprägten Formen hat, wie das Lateinische, und weil es weit mehr äußere als innere Logik aufweist. Doch davon habe ich schon früher gesprochen. Das Französische steht dem Knaben aber auch nicht näher als das Lateinische. Fremde Sprache ist ihm eben fremde Sprache; daß er heute oder morgen einmal einen Franzosen sehen kann, daß die die Sprache redenden Leute nicht weit von uns wohnen, bringt ihm die Sprache selbst nicht näher, und mit dem Gedankeninhalt, der als der modernere ihm näher stehen soll, hat er, wenn er die Anfangsgründe lernt, noch herzlich wenig zu thun, ja er würde diesen Gedankeninhalt, wenn er ihn schon kennen lernte, weit komplizierter finden, als den in seinen lateinischen Sätzen enthaltenen; die Zustände von Rom und Athen sind in der That, soweit sie im Elementarunterrichte zur Sprache kommen, faßbarer für den Knaben als die von Paris und London. Man kann aber überhaupt bei diesen Dingen kaum im Ernst von Nähe und Entfernung sprechen; nah ist dem Knaben, was ihm nahe gebracht wird; es muß nur in der rechten Weise geschehen. Endlich „vom Anschaulichen zum Abstrakten!" Wo in aller Welt werden denn dem Knaben bei den Anfangsgründen des Lateinischen schwerere Abstraktionen zugemutet, als bei denen des Französischen? Eher ist das doch (man denke an den Unterschied der Schreibung der Wörter und ihrer Aussprache oder an die Vermischung des Unterschiedes von Subjekt und Objekt durch die gleichen Artikelformen für Nominativ und Akkusativ) beim Französischen der Fall. Ein anderes Schlagwort ist ferner, das Nacheinander sei besser als das Nebeneinander, d. h. der Schüler dürfe nicht verschiedene Sprachen zu gleicher Zeit erlernen, sondern lerne sie besser nach einander. Aber das Reformgymnasium legt das stärkste Nebeneinander in die mittleren und oberen Klassen, ohne dafür durch einen allmählichen Aufbau vorsichtig den Grund gelegt zu haben. In unserem hiesigen Gymnasium beginnen die Schüler in Sexta mit dem Lateinischen, in Unterquarta mit dem Französischen, in Oberquarta mit dem Griechischen, in Obertertia mit dem Englischen; das ist ein Nach- und Nebeneinander, das dem Nebeneinander des Französischen, des Lateinischen und des neu auftretenden Griechischen in der Untersekunda des Reformgymnasiums deshalb entschieden vorzuziehen ist, weil es den Beginn mit den Anfangsgründen der Sprachen vorzugsweise in die unteren und nicht in die mittleren und oberen Klassen legt, die im Reformgymnasium, wie früher ausgeführt worden ist, ohnehin schon zu stark belastet sind. Ferner empfiehlt man das Auftreten des Französischen vor dem Lateinischen damit, daß dadurch die Möglichkeit gewonnen werde, beim Lateinischen auf das Französische zurückzugreifen und seine Erlernung zu erleichtern. Aber ist denn eine solche Erleichterung nicht viel eher und viel folgerichtiger bei dem umgekehrten Übergange von der Grundsprache zur abgeleiteten zu erwarten?

Digitized by Google

Kurz, mit diesen prinzipiell, psychologisch oder pädagogisch, begründeten Vorteilen, die aus der neuen Einrichtung erwachsen sollen, ist es sehr schwach bestellt. Prüfen wir nun die anderen, die äußeren Vorteile! Da ist es zunächst schon nichts mit dem Vorteile, der in der Erleichterung der Entscheidung der Eltern über den Beruf des Kindes liegen soll. Wonach wird denn diese Entscheidung überhaupt getroffen? Nicht oder doch nur in seltenen Fällen nach den Anlagen oder Neigungen des neunjährigen Knaben, weil jene meistens noch nicht recht erkennbar und diese noch sehr unbestimmter Art sind, sondern nach den Standesvorurteilen oder wenigstens Standeswünschen der Eltern, und das wird auch beim Reformgymnasium so bleiben. Alle die Knaben, die jetzt aus äußeren Gründen im Alter von neun Jahren dem Gymnasium zugeführt werden, werden beim Reformgymnasium im Alter von zwölf oder dreizehn Jahren in die lateinische Abteilung übergehen; denn wenn man meint, das werde bei weniger dafür geeigneten Schülern durch den Einfluß der Lehrer gehindert werden können, so täuscht man sich in doppelter Hinsicht: erstens ist der Einfluß der Lehrer (und man muß sagen, es ist das in mancher Hinsicht auch garnicht zu bedauern) nicht groß genug, das Standesinteresse der Eltern von dem in Aussicht genommenen Wege abzulenken oder, es müßte denn die Geistesbeschaffenheit eines Knaben schon mehr abnorm sein, eine solche Ablenkung etwa durch eine strenge Versetzung zu erzwingen; zweitens ist für den Lehrer meistens erst die Art, wie sich der Lernende zum Lateinischen stellt, ein einigermaßen zuverlässiger Maßstab für die geistige Befähigung. Also der vermeintliche Gewinn der späteren Entscheidung fällt in sich selbst zusammen, ja die Neuerung wird zu einem offenbaren Nachteil, weil nun die Tertien eine Reihe von Schülern aufweisen werden, die besser die Schule früher verlassen hätten und sie bei den alten Verhältnissen thatsächlich auch schon nach der Absolvierung der Sexta oder Quinta oder Quarta verlassen. Ebendieselbe Erscheinung wird sich bei dem Übergange von Obertertia nach Untersekunda, wenn es sich um den Beginn des Griechischen handelt, wiederholen. So wird auch die Überfüllung der gelehrten Berufsarten nicht nur nicht beseitigt, sondern befördert werden, ja es werden sich noch mehr Eltern durch die Lockung der Möglichkeit, erst später eine Entscheidung zu treffen, bestimmen lassen, zunächst den Weg der Realschule zu verschmähen; dadurch geht dann auch noch für alle die Knaben, die später doch diesen Weg beschreiten müssen, die doch so wünschenswerte Einheitlichkeit und Geradlinigkeit der Bildung verloren.

Ein anderer Vorteil soll in der Erleichterung des Überganges von der einen Schulart zur anderen liegen. In der That stößt jetzt der Übergang von der lateinlosen Realschule auf das Gymnasium auf Schwierigkeiten, aber für diese läßt sich in leichter Weise durch die Einrichtung von Nebenkursen Abhülfe schaffen. Übrigens ist das Bedürfnis selten vorhanden und sind die Fälle, in denen sonst ein Übergang gewünscht wird, noch seltener, so daß dafür keine neue Schulorganisation erfunden zu werden braucht.

Ferner wird es als ein Vorzug des Reformgymnasiums bezeichnet, daß der Schüler, welcher aus den mittleren Klassen dieser Anstalt abgehe, eine abgeschlossenere

Bildung mitnehme, als einer, der heute die gleichen Klassen des Gymnasiums verlasse. Wie soll das möglich sein, wo thatsächlich der Unterrichtsstoff beschränkter ist und auch nicht etwa die Behandlung an Intensivität gewinnen kann, weil diese noch, wie früher erörtert worden ist, durch das Alter der Schüler verboten wird?

Auf die angeblichen sozialen Vorteile der neuen Einrichtung einzugehen, lohnt sich kaum der Mühe; denn ihre Anpreisung ist kaum ernst zu nehmen. Der Unterschied der Bildung von Knaben und Mädchen, von Realschülern und Gymnasiasten soll geringer, es soll eine größere soziale Einheit geschaffen werden. Wie soll denn das geschehen? Zu einer bestimmten Zeit muß man doch einmal eine Scheidung vornehmen, und mit demselben Augenblicke, wo die Scheidung stattfindet, ist für den Knaben das Gefühl der Gleichartigkeit mit dem Mädchen, für den Realschüler das der Gleichartigkeit mit dem Gymnasiasten verschwunden. So lange man überhaupt nicht die Geschlechts- und die Standesunterschiede aus der Welt schaffen kann, so lange muß man auch auf die Herstellung dieser Art von sozialer Einheit verzichten. Zudem vermischen sich die Stände (soweit es auf die Eltern ankommt) auch in allen heutigen Schulklassen ganz von selbst mit einander; diese heilsame Berührung der Kinder des einen Standes mit denen eines anderen ist auch heute schon vorhanden.

Auch von Ersparnissen kann weder für die Eltern noch für die zur Unterhaltung der Schulen verpflichteten Städte und Staaten groß die Rede sein. Wenn auch vielleicht einzelne Eltern in kleinen Städten, die heute ihre Kinder von der lateinlosen Realschule der kleinen Stadt auf das Realgymnasium oder Gymnasium einer großen bringen müssen, dadurch etwas sparten, daß nun auch die kleine Stadt ihr Reformgymnasium bekäme, so fällt das bei der geringeren Zahl solcher Fälle wenig ins Gewicht und rechnet außerdem mit einer Möglichkeit, die den kleinen Städten und damit ihren Bürgern sehr große Kosten verursachen, ja um dieser Kosten willen wahrscheinlich bald wieder verschwinden würde.

Endlich (ich muß um Verzeihung bitten, daß ich hier die Gedanken so ungeordnet aneinanderreihe, aber diese sogenannten Vorteile sind einmal von den Freunden des Reformgymnasiums ohne eine innere Verbindung aus allen Ecken und Enden hervorgeholt) soll das Reformgymnasium den „Schulfrieden" herbeiführen. Ist der aber überhaupt möglich, und würde er gerade durch diese Einrichtung eintreten? Einerseits sprechen die praktischen Erfahrungen in den skandinavischen Ländern und in der Schweiz, die zu verfolgen und mitzuteilen sich besonders der Geh. Rat Uhlig die Mühe gegeben hat, gegen diese Erwartung, andererseits läßt sich die Wahrscheinlichkeit des Gegenteils aus der Natur der Einrichtung selbst erweisen. Viele von denen, welche die Reform angeregt und empfohlen haben, betrachten das Reformgymnasium nur als eine Abschlagszahlung auf ihre eigentliche Forderung; in Wahrheit wollen sie dem Humanismus überhaupt den Garaus machen und werden deshalb nicht ruhen wollen, bis sie die alten Sprachen überhaupt aus der Schule verdrängt haben. Und ein besonders starker Widerstand gegen die alten Sprachen wird gerade nun von vielen Schülern der oberen Klassen des Reformgymnasiums geleistet werden, die voll Unmut darüber, daß sie sich in ihren reiferen

Digitized by Google

Jahren noch mit den Anfangsgründen von alten Sprachen haben quälen und für dieſe Sprachen haben ſo ſtark arbeiten müſſen, dieſen ihren Widerwillen gegen die für den modernen Menſchen vermeintlich überflüſſige Belaſtung mit hinaus nehmen und gegen die ganze humaniſtiſche Richtung Propaganda machen werden. Wenn alſo ſchon von dieſer Seite kein Frieden gehalten wird, ſo können vollends wir keinen Frieden geben und müſſen, unter den nötigen Vorbehalten natürlich, wie ich ſie am Eingange dieſes Vortrages erwähnt habe, für den Beſtand des jetzigen humaniſtiſchen Gymnaſiums eintreten, ſo lange wir die Zunge und die Feder rühren können.

Das freilich können auch wir zugeben, wie nicht oft und nachdrücklich genug geſagt werden kann: reformbedürftig wird die Schule immer bleiben. Auch ſie muß ſich fort und fort wandeln und muß dem Ideale, das ſie verwirklichen ſoll, immer näher zu kommen ſuchen. Für die Art, wie das am beſten geſchehen kann, ſcheint mir, wenn ich auch darauf noch in aller Kürze eingehen darf, ein Wort von Adolf Stöcker, meinem einſtigen Schul- und Univerſitätsgenoſſen, deſſen Anſichten ich ſonſt ſehr wenig teile, den richtigen Weg zu weiſen. Er hat einmal in einer Sitzung des preußiſchen Abgeordnetenhauſes vom Jahre 1890 (am 20. März; ich citiere die Äußerung nach der Zeitſchrift „Das humaniſtiſche Gymnaſium“ von 1890 I. S. 39 und gebe mit Ihrer Erlaubnis die ganze dort aufgeführte Stelle wieder, weil ſie einen guten Abſchluß für meine Ausführungen bildet) folgendes geſagt:

„„Man kann auch die gelehrte Bildung unterſchätzen, und das iſt jetzt vielfach bei der antiken der Fall. Ich muß doch ſagen, ich würde geiſtig ärmer ſein, — und ſehr viele von den Herren im Hauſe werden dasſelbe Gefühl haben —, wenn ich die griechiſchen Klaſſiker Homer, Thukydides, Sophokles, Demoſthenes und Plato nicht in der Urſprache geleſen hätte. Das Leſen allein macht es ja freilich nicht. Aber ich erinnere meinen alten Schulfreund, den Herrn Abgeordneten Schmelzer, daran, daß wir unvergeßliche Lehrer hatten, welche uns das Verſtändnis und die Liebe zur Antike in das Herz prägten. Das muß ja hinzukommen, damit die alte Welt uns erſt befruchtet. Aber ohne dieſelbe eine gründliche Bildung zu erlangen, iſt noch immer ſchwer. Seit 400 Jahren iſt unſer ganzes Geiſtesleben mit den Elementen der antiken Kultur durchzogen. Ich wüßte nicht, wie man Theologie, Jura, Philoſophie ſtudieren ſollte ohne eine gründliche Kenntnis der alten Sprachen. Mit der Medizin iſt es ein wenig anders. — Gewiß kann und muß in dem Betrieb der Sprachſtudien viel geändert werden. Ich verwerfe die Versmacherei, wie die grammatikaliſche Haarſpalterei durchaus; ich gebe auch den lateiniſchen Aufſatz und das Übermaß von Exerzitien preis. Aber daß es gleichgültig ſei, ob man die alten Schriftſteller in der Urſprache oder in der Überſetzung lieſt, das werde ich niemals zugeben. — Was uns an der Antike ſo durchaus wohl thut, iſt der Umſtand, daß wir es hier mit einer abgeſchloſſenen Welt zu thun haben, in welcher wir von der Unruhe der Gegenwart gleichſam ausruhen können. Dieſe Welt zeigt uns zugleich das Höchſte, wozu der Menſchengeiſt ohne Offenbarung aufſteigen kann. Die Vergleichung derſelben mit der Kultur,

Digitized by Google

welche aus dem Christentum stammt, ist eine der fruchtbarsten Aufgaben der Bildung, auf die der Menschengeist bei seiner Ausbildung nicht verzichten kann. Wie der Bildhauer immer und immer wieder zu Phidias und Praxiteles zurückkehren wird, um die Schönheit zu studieren, so wird auch die Wissenschaft immer wieder zu der Tiefe der Antike zurückkehren müssen. Hier sind geniale Anlagen einer höheren Welt zum schönsten Ausdruck gekommen, die Gott selbst in die Völker gelegt hat. Das läßt sich durch nichts ersetzen, das ist in der Geistesgeschichte nur einmal vorhanden. Ich wüßte wirklich nicht, wo anders man den Zauber und die Kraft der antiken Welt von neuem finden sollte; ich möchte dieselbe nicht entbehren. — Ich glaube, daß man bei der Beurteilung dieser Dinge vielfach irrt, weil man die Masse des angeeigneten Wissens betont, sei es des klassischen Stoffes, sei es der Realien. Ein Übermaß ist auf beiden Gebieten gleich schädlich. Und offen gestanden, finde ich eine Überschätzung des gelehrten Wissens viel weniger auf dem Gebiete der klassischen Litteratur als auf dem der realen Wissenschaften . . . . . Bei aller Größe und Herrlichkeit unseres deutschen Schulwesens möchte ich es doch für einen Fehler halten, daß wir überhaupt zu viel darnach trachten, Schüler und Schülerinnen schon während der Schulzeit mit allem möglichen Wissenswerten für die ganze Lebenszeit auszurüsten. Dadurch kommt in unser ganzes Schulwesen eine Überhäufung mit Stoff. Für mich wäre es das Ideal eines Schulwesens, den Geist so lernbegierig wie möglich und zugleich so lernfähig zu machen, daß er geschickt wäre, die Kräfte, die er an dem einen Stoff erprobt hat, auch an dem andern zu üben.""

Diese Worte Stöckers vertreten meines Erachtens eine durchaus richtige Anschauung, und namentlich legt er mit seinen letzten Äußerungen den Finger auf Wunden, an denen auch das heutige humanistische Gymnasium noch immer leidet, ja, was die Überschätzung des angeeigneten Wissens aus den Realien des Altertums betrifft, jetzt stärker als früher leidet. Je mehr man in dieser Richtung bessert und mit Uhlig („Das humanistische Gymnasium" von 1898 IX S. 17) erkennt, daß „es nicht bloß auf die Erreichung eines Unterrichtszieles ankommt, sondern noch viel mehr darauf, wie man den Weg zu ihm zurücklegt", ob ohne Überhastung, ohne Dressur, mit wirklich erziehendem Einflusse, um so mehr wird man den Vorwürfen der Gegner des humanistischen Gymnasiums und der Reformer die Spitze abbrechen. Aber gegen die Reformer richten sich die Äußerungen Stöckers noch weit mehr; denn das, was man als einen Schaden, als eine Krankheit des humanistischen Gymnasiums, aber damit auch als heilbar und der Abstellung fähig bezeichnen kann, gehört beim Reformgymnasium zu seinem eigentlichen Wesen, muß bei ihm vorhanden sein, wenn es überhaupt existieren soll; es kann seine Unterrichtsziele überhaupt nur erreichen, indem es die Unterweisung auf den falschen Weg der hastigen Abrichtung und Vollpfropfung lenkt und den eigentlich bildenden Wert der Altertumsstudien vernichtet. Und so kann ich demnach meine Ausführungen in den beiden folgenden Sätzen zusammenfassen:

1. Das Reformgymnasium ist schädlich, weil es den humanistischen Charakter des Gymnasiums beeinträchtigt, indem es die Beschäftigung mit den alten

Digitized by

Sprachen nicht zu ihrem vollen äußeren wie inneren Rechte kommen läßt, mit seinem Lehrgange viele Schüler auf einen falschen Bildungsweg lockt und die Schüler der oberen Klassen überbürdet.

2. Das Reformgymnasium wird die von ihm erhofften Vorteile nicht bieten, weil es trotz aller Nützlichkeitsbestrebungen weder die vermeintlich nötige Erleichterung der Berufswahl und die Entlastung der gelehrten Berufsarten gewähren kann noch eine erhebliche Ersparnis in Aussicht stellt."

Darauf ergreift zunächst Dir. Dr. Reinhardt (Frankfurt a./M.) das Wort:

„Meine Herren! Der Goethesche Prometheus sagt an einer Stelle: «Des echten Mannes Behagen sei Parteilichkeit». Gewiß, in allen ernsten Sachen und überall, wo das Herz beteiligt ist, muß der Mann Partei ergreifen, und wenn der Ausdruck für die Stimmung, die das Gemüt beherrscht, gelegentlich etwas kräftig wird, so kann das nur erfrischend wirken. Und so versichere ich dem verehrten Herrn Vorredner, daß seine Worte, auch wo sie etwas fest zugriffen, mir als Zeichen einer gesunden Parteilichkeit nur erfreulich und erfrischend waren. Von diesem Gesichtspunkte aus werden Sie mich sicher keine Fehlbitte thun lassen, wenn ich nunmehr auch Sie um freundliches Gehör für meine Darlegung bitte.

Freilich, viele der Anwesenden werden mir die Frage vorhalten: wie ich denn überhaupt dazu komme, in diesem Kreise aufzutreten, wie ich diesem Verein angehören kann, dessen Statut als Hauptgrundsatz aufstellt: den Ausbau des humanistischen Gymnasiums «auf den bewährten Grundlagen». Allerdings, wenn zu den unverrückbaren Grundlagen des humanistischen Gymnasiums der Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Lateinischen und der Beginn des lateinischen Unterrichts mit dem neunten Lebensjahre gehörte, so hätte ich in diesem Kreise nichts zu suchen. Aber, meine Herren, meine Kollegen vom Goethe-Gymnasium und ich wir sind treue Mitglieder dieses Vereins und fühlen uns durchaus zugehörig zu ihm, weil wir die feste Überzeugung haben, daß die Grundlagen des humanistischen Gymnasiums nimmermehr in solchen Äußerlichkeiten bestehen können. Das Wesen des humanistischen Gymnasiums, wodurch es sich unterscheidet von andern Schulen, besteht unseres Erachtens darin, daß die alten Sprachen in ihm als ein Mittel wissenschaftlicher Ausbildung betrieben werden; dazu gehört, daß sie eindringend systematisch, auf gediegener grammatischer Grundlage gelehrt werden. Wir bekennen uns durchaus zu diesen Grundsätzen, wie sie vorher Herr Kollege Müller entwickelt hat. Wer angeleitet werden soll, wissenschaftlich zu arbeiten, muß gezwungen werden, sich von allem Rechenschaft abzulegen, was er zu verstehen glaubt, und sich durch eigene Bethätigung über seinen Wissensstand zu prüfen. Sie haben vorher die Klage gehört über die Zustände, die jetzt in den deutschen Gymnasien herrschen sollen: man fürchtet allgemein, daß das sichere Wissen, das gründliche Denken abnimmt, und daß sich an dessen Stelle ein Scheinwissen einstellt, der ärgste Feind aller Wissenschaftlichkeit. Woher kommt diese Gefahr?

Es ist genugsam in der Diskussion hervorgehoben worden: aus der Zersplitterung der Interessen der Schüler in den oberen Klassen. Gerade hier, wo

Digitized by Google

die eigentliche Wirkung der Beschäftigung mit den alten Sprachen zur Geltung kommen soll, haben sie nicht mehr das genügende Schwergewicht. Die anderen Fächer nehmen einen zu breiten Raum ein, es fehlt die nötige Konzentration. Hierin wurzeln alle Klagen über den Rückgang der Leistungen des Gymnasiums. Der Versuch, die Realien zu Gunsten der alten Sprachen im Gymnasium wieder zurückzudrängen, wird sicherlich fehlschlagen. Sollte es bei solcher Sachlage denn nun wirklich so thöricht sein, daß man einmal ernstlich den Versuch macht, eine zeitliche Trennung herbeizuführen, die Realien mehr den unteren Klassen zuzuweisen, hier Französisch gründlich, die Mathematik in den unteren und mittleren in verstärktem Maße zu treiben, ja die drei unteren Klassen überhaupt der Realschule gleich zu stellen, um so in den oberen Klassen reichlichen Raum für die alten Sprachen und die notwendige Konzentration des Unterrichts zu gewinnen? Daß nun Sie, meine verehrten Herren, wohl zum größten Teil die Befürchtung hegen, in einem solchen Gymnasium von nur sechs Jahreskursen, wo die alten Sprachen vom 12. oder 13. bis zum 18. oder 19. Lebensjahre die Schüler beschäftigen, könne nicht dasselbe an innerer Durchdringung des Lehrstoffes erreicht werden, wie in neun Jahreskursen, das ist durchaus verständlich, ja eigentlich selbstverständlich. Ich versichere Ihnen — und ich habe von dieser Überzeugung nirgends ein Hehl gemacht, auch nicht in den Versammlungen von Realschul- und Reformschulmännern, in denen ich die Ehre hatte zu sprechen —, wenn wir das alte Gymnasium hätten behalten können, mir und meinen Kollegen wäre nie eingefallen, den Versuch zu machen, der hier kritisiert wird. Wenn ich aber vom alten Gymnasium spreche, so meine ich nicht das vor 1892, denn das war nicht mehr das alte Gymnasium, sondern das Gymnasium, wie es vor 1882 war. Damals ist die große, entscheidende Veränderung gemacht worden, von der die spätere des Jahres 1892 meines Erachtens nur die notwendige Folge war. Man hätte vielleicht im Jahre 1882 jene Veränderung vermeiden können, wenn man sich entschlossen hätte, das Realgymnasium etwa in der Richtung des württembergischen Realgymnasiums umzugestalten und ihm dann die Rechte des Gymnasiums zu verleihen. Vielleicht wäre dann das alte Gymnasium in seinem Bestand unangetastet geblieben, vielleicht! Denn die Dinge vollziehen sich doch wohl mit innerer Notwendigkeit, und es ist thöricht, hinter dem Wagen der Geschichte scheltend herzulaufen.

Also, meine Herren, wir sind zu dem Frankfurter Versuche gekommen, der Not gehorchend. Und da hat sich denn in einer für uns alle ganz überraschenden Weise gezeigt, mit welchem merkwürdigen Erfolge der Unterricht in den alten Sprachen vorwärts schreitet, wenn man ihn mit Schülern beginnt, die bereits eine eingehendere sprachliche Vorbildung genossen haben, und die in gefestigterem Lebensalter stehen. Und das sind, ich darf Ihnen das versichern, meine Herren, nicht äußerliche, blendende Scheinerfolge; vielmehr gerade in dem inneren Verständnis, in der Durchdringung des Stoffes, in der grammatischen Sicherheit sind unsere Schüler — ich glaube nicht zu viel zu behaupten — vielfach denen überlegen, die nach der alten Art unterrichtet sind. Wir haben ja an unserer eigenen

Digitized by Google

Anſtalt noch die auslaufenden Klaſſen nach dem allgemeinen Lehrplan und haben die Beobachtungen ſelbſt anſtellen können. Gerade das Verſtändnis der ſchwierigeren Satzkonſtruktionen und Gedankenverbindungen in den alten Sprachen hängt ja nicht von der Länge der Zeit ab, die man dieſen Sprachen gewidmet hat, ſondern von einer gewiſſen Reife des Urteils und von einer allgemeinen ſprachlichen Bildung. Und in dieſer Hinſicht ſind die drei Jahre, während deren in unſeren unteren Klaſſen das Franzöſiſche die einzige Fremdſprache iſt, die getrieben wird, auch für die alten Sprachen äußerſt fruchtbar. Zwar iſt es ein Mißverſtändnis, daß wir die lateiniſche Satzlehre auf der franzöſiſchen aufbauen; das Syſtem von Parallelgrammatiken, das an unſerer Anſtalt eingeführt iſt, baut ſich auf der deutſchen Satzlehre auf. Im Franzöſiſchen aber lernt der Knabe ſich in eine fremde Sprache hineinarbeiten, er erlangt in den drei erſten Jahren eine relative Sicherheit auf dieſem Gebiet, die ihm auch ſpäter nicht verloren geht, und er hat eine ziemlich reiche fremdſprachliche Lektüre bereits hinter ſich, wenn er das Lateiniſche beginnt. Herr Prof. Fritze hat ja unternommen nachzuweiſen, daß das Franzöſiſche ſchwerer zu lernen ſei als das Lateiniſche. Von anderer Seite hat man uns gerade vorgeworfen, das Franzöſiſche ſei zu leicht, um daran den Verſtand eines Gymnaſiaſten zu ſchärfen, das Lateiniſche ſei das Schwerere, darum Vornehmere und Beſſere. Ich könnte nunmehr, auf der Darlegung des Herrn Vorredners fußend, ſolchen Ruhm für das Franzöſiſche beanſpruchen. Aber — wir wollen doch wohl lieber ſolche Argumentationen bei Seite laſſen, die zu nichts führen. Das Franzöſiſche iſt thatſächlich für den Anfang leichter. Indeſſen, wenn es richtig betrieben wird, ſo kann man den Knaben in dem dreijährigen Kurſus aus der leichteren empiriſchen Aneignung des Sprachſtoffes zu ſicherer grammatiſcher Erfaſſung der grundlegenden Spracherſcheinungen hinüberleiten und ſo den Boden bereiten für die nun folgenden ſchwereren alten Sprachen.

(Der Redner wurde hier durch den Herrn Vorſitzenden erinnert, daß ſeine Zeit abgelaufen ſei; er fügte daher nur noch folgendes hinzu:)

Als der Verſuch an unſerer Anſtalt unternommen wurde, waren faſt alle meine altſprachlichen Fachkollegen gegen dieſen neuen Lehrplan; ſie ſind jetzt alle von der Richtigkeit dieſes Lehrganges durch die Praxis überzeugt worden, und ich ſelbſt bin nicht am wenigſten von den Ergebniſſen überraſcht. Ich habe die Zuverſicht, daß jedem von Ihnen, der den Verſuch machen wollte, es ebenſo ergehen würde."

[Wir fügen hier die auf die Reformſchule ſich beziehenden Ausführungen der Herren Direktor Dr. Reinhardt und Dir. Dr. G. Schulze ein, die ſie in der dieſer Frage gewidmeten Sitzung der pädagogiſchen Sektion der Bremer Philologenverſammlung gegeben und uns freundlichſt zur Verfügung geſtellt haben. Der erſtere äußerte ſich ſo:

„Meine Herren! Laſſen Sie mich von dem ausgehen, was der verehrte Herr Vorredner von der Aufgabe des Gymnaſiums geſagt hat, als „Ausleſemechanismus" zu wirken. Es iſt ja eine bekannte Thatſache, daß der weitaus größere Teil der Schüler, die in die Sexta des Gymnaſiums eintreten, das Ziel des Gymnaſiums nicht erreicht, ſondern unterwegs abgeſtoßen wird. Und von dieſen wiederum gelangt nur eine Anzahl zu der relativ abgeſchloſſenen Ausbildung, die die Unterſekunda bietet. Die meiſten verlaſſen das Gymnaſium, ohne eine irgendwie ausreichende Bildung empfangen zu haben. Dieſe Thatſache iſt ja ſtatiſtiſch vielfach belegt; ſie iſt hier als

Digitized by Google

ein Vorzug der jetzigen Einrichtung hingestellt worden. Aber sie hat doch, wenn man sie von anderer Seite betrachtet, ihre schweren Bedenken. Jene 59% — oder wie viele es sein mögen — sind doch keine verächtliche Masse; auch sie sind wertvolle Glieder unseres Volkskörpers, und der Staat, der für alle zu sorgen hat, muß sich die Aufgabe stellen, auch diesen sprachlich minder Begabten die Möglichkeit zu bieten, eine ihren Kräften und Anlagen entsprechende Bildung zu erhalten; er muß mit der Organisation der Schule auf jene Elemente Rücksicht nehmen. Ich darf hier vielleicht ein Bild brauchen, an das der Ort mich erinnert. Man würde wohl beim Fischfang es unrationell finden, die Netze so einzurichten, daß alle die kleinen Fischchen, die man noch nicht brauchen kann, vernichtet werden. Vielmehr wird es besser sein, die Maschen so groß zu machen, daß die Kleinen wieder ins freie Wasser hinaus können, zu weiterer Entwicklung. Omne simile claudicat; ich empfinde sehr wohl, daß auch dies Gleichnis hinkt. Was ich sagen will, ist dies: wir müssen das Gymnasium so organisieren, daß diejenigen Schüler, die auf die Dauer seinem Unterrichtsgange nicht zu folgen vermögen, zur rechten Zeit ohne Schwierigkeiten auf andere Schularten übergehen können, wo sie den ihrer besonderen Veranlagung mehr entsprechenden Bildungsgang finden. Diese Organisation bietet der Frankfurter und Altonaer Lehrplan. Hier können die Schüler während der drei ersten Jahre auf die lateinlose Realschule und noch nach dem fünften Schuljahre auf das Realgymnasium übergehen.

Nun sagt der Herr Vorredner, das Lateinische sei das vornehmlichste Kriterium, wonach sich beurteilen lasse, ob ein Schüler dem Gymnasialunterricht werde folgen können, darum müsse es sehr früh, sofort mit dem Beginn einsetzen; in zweiter Linie leiste das Griechische den Dienst, als „Auslesemechanismus" zu wirken, und darum müsse auch mit dieser Sprache früh begonnen werden. Diese Anschauung dürfte kaum zutreffend sein: es ist meist die Gesamtheit der sprachlichen Fächer, die das Vorrücken oder Zurückbleiben eines Schülers bestimmt. Wenn das Gymnasium in seinen drei unteren Klassen Französisch lehrt, so wird sich meist nach dem Abschluß der Quarta beurteilen lassen, ob ein Schüler die alten Sprachen wird bewältigen können, oder ob es besser für ihn ist, gar nicht damit anzufangen. Aber gesetzt auch, es wäre richtig, daß nur das Lateinische ein ausreichendes Kriterium bildete, so wäre auch hier der Schaden nicht groß, denn bei dem lebhaft fortschreitenden Anfangsunterricht des Lateinischen in Untertertia muß jenes Kriterium um so kräftiger wirken; der Schüler, der vielleicht trotz Abmahnung in den Lateinunterricht eingetreten ist und nicht mitkommen kann, kann mit Verlust von höchstens einem Jahr in die lateinlose Realschule übergehen. Aber, wie gesagt, es scheint mißlich, über solche allgemeine Behauptungen zu debattieren, wie die erörterte, daß die alten Sprachen das einzig entscheidende Kriterium bildeten für die Beurteilung, ob ein junger Mensch fähig sei für die sogenannten höheren Berufsarten. Als Beleg dafür, wie zutreffend es ist, was Herr Dir. Schlee sagte, daß es für formal gebildete Männer nicht allzuschwer ist, die Gründe so oder so zu gruppieren, um zu beweisen, was ihnen richtig zu sein scheint, möchte ich noch auf folgendes hinweisen. In der Generalversammlung des Gymnasialvereins, wo am Montag dieselbe Frage erörtert wurde, wurde von mehreren Seiten ausgeführt — und zwar in Bekämpfung des Frankfurter Lehrplans —, daß das Schwerere das Vornehmere und Bessere sei, und darum müsse man mit dem Lateinischen als dem Schwereren anfangen. Später wurde in einem anderen Zusammenhange von Herrn Prof. Fritze bewiesen, daß das Französische das Schwerere sei, das Lateinische dagegen das Leichtere, weshalb man mit dieser Sprache anzufangen habe. Mit solchen allgemeinen Erörterungen kommt man also nicht weiter in Dingen, bei denen die Erfahrung entscheidet. Aber auch mit der Berufung auf die Erfahrung ist es mißlich bestellt. Will man sich auf sie beziehen, so wird einem entgegengehalten, daß es sich hier um eine vereinzelte Erscheinung handle, aus der keine Schlüsse zu ziehen seien; auch wird man gar zu leicht bei durchaus sachlichen Dingen mißverstanden. Also auch auf diesem Wege wird die Diskussion wohl nicht zu fördern sein. Ich glaube, wir müssen diese ganze Angelegenheit von einem anderen Punkte anfassen.

Der Herr Vorredner hat ja hervorgehoben, daß die geschichtliche Entwicklung das Maßgebende sei, er hat aber doch sehr viel konstruiert. Welches ist der geschichtlich gewordene Zustand

Digitized by Google

bei uns? Neben dem Gymnasium, das im Anfang dieses Jahrhunderts und noch bis gegen die Mitte die alleinige höhere Bildungsanstalt war, sind als neunklassige Schulen mit dem Anspruch, höhere allgemeine Bildung zu vermitteln, die Oberrealschule und das Realgymnasium getreten. Das Entstehen und Wachsen dieser beiden letzteren Schulen entspricht dem Aufschwung, den gewisse Wissensgebiete in diesem Jahrhundert genommen haben. Was so geschichtlich geworden ist, hat sicherlich seinen Grund nicht in Zufälligkeiten, sondern im Wesen der Dinge. Wir haben also gewissermaßen drei verschiedene Sorten von höherer Ausbildung; einen Ausgleich in der Weise herbeizuführen, wie der Herr Vorredner will, daß alle Bildungselemente, die jene Schulen vermitteln, auf eine einzige Schulart gehäuft werden, würde zu einer unerträglichen Kumulation und zur Verflachung führen. Es ist vielmehr weit besser, daß jene Schularten in ihrer Eigenart weiterbestehen und daß jede einen einheitlichen Mittelpunkt des Lehrstoffes erhält, um den sich dann die anderen gruppieren. Wer auf einem bestimmten Gebiete wissenschaftlich zu arbeiten gelernt hat, d. h. so, daß er auf die Gründe der Dinge zurückgeht, der wird auch imstande sein, sich fremdere Stoffe später zu assimilieren. Eine gewisse Einseitigkeit in der Ausbildung des Knaben und Jünglings in der Zeit vom 9. bis 18. oder 19. Jahre ist besser, als ihn mit allen Bildungselementen unserer Zeit in so früher Jugend bekannt zu machen. Den Ausgleich wird das Leben bringen. Der Jüngling soll, wenn er die Schule verläßt, erst recht anfangen zu lernen; auch vieles Elementare muß er noch lernen. Das Schlimmste für ihn aber ist, wenn er glaubt, bereits alles einmal gehabt zu haben, von allem etwas zu wissen. Dieser Dünkel ist der ärgste Feind aller Wissenschaftlichkeit.

Wenn dem nun so ist, weshalb dann eine Reform? Lassen wir also die Schulen, wie sie sind! Meine Herren! Ganz ohne Verbindung können allerdings jene Schulen nicht in unserem Volksleben bestehen bleiben; wir müssen eine Brücke zwischen ihnen bauen, zum erleichterten Übergang von einer zur anderen, gerade im Sinne einer Auslese, wenn wir das Wort richtig fassen: zur Bestimmung der Schulgattung, die für die verschiedene Beanlagung der Schüler die passende ist. Vor allem zwingen die Verhältnisse in den kleineren Orten zu dem gemeinsamen Unterbau. Hier verlangt die größere Zahl der Einwohner unbedingt die lateinlose Realschule. Jetzt, wo unser Volk immer mehr in den Wettkampf der Nationen einzutreten gezwungen ist, verlangt der breite Mittelstand eine seinen besonderen Bedürfnissen entsprechende Schulbildung, wenn er nicht vernichtet werden soll. Daneben aber ist fast in jeder kleineren Stadt eine Anzahl von Familien, die Gymnasialbildung für ihre Söhne fordern. Hier kann nur ein System helfen, das vom gemeinsamen Unterbau ausgeht. Denn dieses System ermöglicht eine leichte und zweckmäßige Befriedigung der verschiedenen Bedürfnisse. Dies ist der Grund, warum die Reformbewegung so um sich greift und sich nicht zurückdrängen läßt. Dieser Notwendigkeit haben wir Rechnung zu tragen.

Das Gymnasium aber wird dabei nicht zu kurz kommen. Das sechsklassige Gymnasium, das die Schüler vom 13. bis zum 19. Lebensjahre ausbildet, wird seine Aufgabe reichlich erfüllen können. Comenius hat bereits vor 250 Jahren dies sechsklassige Gymnasium in seiner Didactica magna empfohlen, und Herder hat in seinem Reisejournal die Grundzüge für eine Schulorganisation dargelegt, die fast genau dem entspricht, was wir in Frankfurt versuchen."

Im weiteren Verlaufe der Debatte bemerkte Herr Dr. Georg Schulze, Direktor des Französischen Gymnasiums in Berlin:

„Mir will es scheinen, als ob in die Beurteilung der hier vorliegenden Frage vielfach untergeordnete Momente mit aufgenommen würden. Für mich kommt es nur auf dies eine an: Können wir überhaupt die Vorbereitung für alle höheren Berufsarten auf einer Art von Schulen geben oder nicht? Ist diese Frage zu bejahen, so sind wir nach meiner Meinung verpflichtet, danach zu handeln und eine Reorganisation unseres Schulsystems in diesem Sinne zu erstreben; wir sind dazu verpflichtet im Interesse der Einheit unserer Kultur und im Interesse unserer Schüler, denen wir eine möglichst vollkommene Ausbildung wollen zukommen lassen.

Herr Dir. Reinhardt hat die von mir aufgeworfene Frage verneint, aber ohne jeden Beweis. Denn das jetzige Gymnasium ist ja thatsächlich schon die Einheitsschule, welche die

Digitized by Google

Vorbereitung für alle höheren Berufsarten übernimmt, und wer möchte leugnen, daß es bei geringer Änderung seines Lehrplans diese Aufgabe noch vollkommener würde lösen können, als es zur Zeit geschieht? Diese Möglichkeit von vornherein in Abrede stellen heißt für mich nichts anderes als die Bankerotterklärung unserer modernen Kultur und unserer Schulpädagogik aussprechen.

Nun sagt man freilich mit großer Emphase — und ich höre das hier nicht zum ersten Male —, die Dreiteilung unserer höheren Schulen sei historisch geworden, sie müsse darum eine Existenzberechtigung haben. Aber, meine Herren, werfen Sie doch nur einen Blick auf die Entwickelung unseres Schulsystems, so werden Sie sehen, daß dasselbe keineswegs von innen heraus geworden ist, sondern daß gerade jene Dreiteilung verschiedenen Eingriffen in die historische Entwickelung, die ich sogar für Mißgriffe halten möchte, ihre Entstehung verdankt.

Die Realschulbewegung, wie sie in der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts ihren Anfang genommen und im Anfang des gegenwärtigen dann eine bestimmtere Gestalt gewonnen hat, bezweckte ursprünglich nichts anderes als eine geeignete Vorbildung für das praktische Leben zu finden für die große Zahl derjenigen, die das Gymnasium nicht durchmachen und doch mit der Bildung der Volksschule sich nicht begnügen wollten. Der Gedanke, dem Gymnasium sozusagen Konkurrenz zu machen, lag der Realschule selbst und den Männern, die für sie eintraten, noch während der beiden ersten Dezennien unseres Jahrhunderts vollständig fern. Erst die unselige Begriffsverwirrung Spilleke s und die günstige Aufnahme, welche seine Gedanken mehr aus allgemein politischen als aus schultechnischen Gründen bei der Staatsregierung fanden, führte zu der Einfügung des Lateinischen in den Lehrplan der Realschulen und zu dem Anspruche der nach diesem Plan organisierten Anstalten, als Schulen allgemeiner Bildung den Gymnasien an die Seite gestellt zu werden. Wenn Sie sich mit der weiteren Entwicklung dieser Schulen, aus denen das jetzige Realgymnasium hervorgegangen ist, einer Entwicklung, in dem das Schlagwort von dem formal bildenden Werte des lateinischen Unterrichts eine so hervorragende Rolle spielte, genauer beschäftigen wollen, so werden Sie sehen, daß der Begriff des Organischen hierauf ebensowenig wie auf den Werdegang der Oberrealschule Anwendung finden kann. Die traurigste Folge aber dieser Bewegung, die zur Schaffung neunstufiger Realanstalten mit und ohne Latein führte, erblicke ich darin, daß das Gymnasium mehr und mehr seine Bestimmung als universelle Bildungsanstalt vergaß und zu einer Fachschule für Philologen und Theologen wurde.

Eine solche Fachschule ist das heutige Gymnasium nicht mehr. Dieselben Lehrpläne vom Jahre 1882, welche es von dieser Verirrung zurückbrachten, riefen endlich auch die lateinlose Realschule in der Gestalt, in der sie von Anfang an den Vertretern des Realschulgedankens vorgeschwebt hatte, ins Leben. Das Realgymnasium und die Oberrealschule, die nur verfehlte Versuche zur Verwirklichung dieses selben Gedankens sind, werden damit überflüssig, und das Gymnasium kann und muß mit dem in seiner Geschichte wie in seiner heutigen Organisation voll begründeten Anspruche, die einzige Vorbereitungsanstalt für alle höheren Berufszweige zu sein, mit aller Entschiedenheit hervortreten. Daß es einer solchen Aufgabe seiner Anlage nach gerecht werden kann, wird durch die That bewiesen, und wenn es auch zur Zeit vielleicht noch nicht in allen Fächern — ich denke dabei an neue Sprachen und Naturkunde — den höchsten Anforderungen genügt, so ist doch daraus nicht zu schließen, daß es dies überhaupt nicht in vollkommenerem Maße, als es gegenwärtig der Fall ist, vermag. Die Vorbedingung ist nur, daß wir an dem Erfolge nicht von vornherein verzweifeln, sondern festhalten an dem Ziel: das Gymnasium, als die vollkommenste unter unseren drei Schulgattungen, m u ß wieder die alleinige Vorbereitungsanstalt für alle höheren Berufe werden."

Im Fortgange der Diskussion, an der auch noch mehrere andere Herren sich beteiligten, äußerte Herr Dir. R e i n h a r d t, daß Männer wie M o l t k e und G o t t f r i e d K e l l e r das, was sie waren, auch ohne Latein und Griechisch geworden seien. Herr Dr. S c h l e e (Altona) fügte hinzu, auch G o e t h e und S c h i l l e r hätten das Griechische erst aus zweiter Hand kennen gelernt. Herr Dir. T h a e r (Hamburg) bemerkte, es sei doch wohl unmöglich, die ganze Oberrealschulbildung noch mit in den Gymnasiallehrplan aufzunehmen. Auf diese Einwendungen entgegnete Dir. S c h u l z e noch folgendes: „Daß große Männer vielfach auch ohne klassische

Digitized by Google

Bildung Hervorragendes geleistet haben, ist nicht zu bestreiten; wir sehen es mehr noch in England als bei uns. Wollte man hieraus Schlüsse ziehen, so könnte man lieber gleich jede Schulbildung für überflüssig erklären. Hier aber kommt es nicht darauf an, was das Genie unter Umständen aus sich selbst leisten kann; die Schule hat mit dem Durchschnittsmenschen zu rechnen, und wir müssen zusehen, wie wir diesen zu einer möglichst hohen Stufe geistiger Entwicklung fördern können. Das kann aber ohne Einführung in den Geist des Altertums, auf dem unsere moderne Kultur nun einmal ruht, nun und nimmermehr geschehen.

Den Wettstreit zwischen den drei höheren Schularten noch weiter fortgehen zu lassen oder gar, wie hier empfohlen worden ist, ihn noch zu verschärfen, würde ich für einen schweren Fehler und für eine Gefahr für unsere Wissenschaft und für unsere gesamte Kultur halten. Unsere Universitätslehrer wissen schon heute nicht, was sie eigentlich bei ihren Zuhörern nicht nur an Kenntnissen, sondern auch an allgemeinen Begriffen voraussetzen dürfen.

Natürlich bin ich mißverstanden worden, wenn man gemeint hat, daß ich den ganzen Bildungsstoff der Oberrealschule in den Gymnasiallehrplan mithineinnehmen wolle. Dieser Gedanke liegt mir vollkommen fern. Die Oberrealschule auf ihrer höheren Stufe ist Fachschulbildung, mit der das Gymnasium als Stätte allgemeiner Bildung nichts zu thun hat. Diese Behauptung wird nicht widerlegt durch die Thatsache, daß die Regierung den Oberrealschulen bei ihrer Erschaffung das Prädikat allgemeiner Bildung in die Wiege gelegt, es ihnen so zu sagen per decretum zugesprochen hat."

Dir. Dr. Reinhardt: „Herr Kollege Schulze hat mich darauf hingewiesen, daß die geschichtliche Entwicklung, die zur Ausbildung des Realgymnasiums und der Oberrealschule geführt hat, keine natürliche gewesen, sondern von der Regierung in ungünstiger Weise beeinflußt worden sei. Auch in der Versammlung am Montag brauchte Herr Prof. Fritze den Ausdruck, das Realgymnasium verdanke seine Entstehung einem Irrtum. Meine Herren! Ich kann mich zu der Auffassung nicht verstehen, daß eine so große, tief in unser ganzes geistiges Leben eingreifende Erscheinung auf willkürliche Einflüsse zurückzuführen sein soll. Man wird ja wohl nicht so weit gehen, mit Hegel zu sagen, daß alles, was wirklich ist, auch vernünftig sei. Aber große und dauernde Bewegungen im Leben eines Volkes können nicht ohne innere Notwendigkeit bestehen. Es scheint mir ein erfolgloses Bemühen zu sein, jene drei Schularten wieder aus der Welt zu schaffen. Aber geht denn deshalb ein Riß durch die Gebildeten unserer Nation, weil die Mittelschulbildung eine verschiedenartige ist? Durchaus nicht! Es dient vielmehr zur Bereicherung unseres geistigen Lebens, daß die verschiedenen Bildungskreise aufeinander wirken, sich beeinflussen und befruchten. Ein geistiges Fluidum wirkt — vielfach unbewußt — ausgleichend und verbindend zwischen allen denen, die das Geistesleben der Nation darstellen. Die Einheit der Bildung wird nicht dadurch hergestellt, daß auf einer gewissen Altersstufe alle dasselbe lernen; wichtiger ist es, daß jeder das, was er lernt, gründlich lernt.

Herr Geheimrat Wendt hat gegen den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen besonders hervorgehoben, daß dies unpatriotisch sei; sein Patriotismus sträube sich dagegen, daß die neunjährigen Kinder Französisch lernten. Wenn dem wirklich so wäre, nun, meine Herren, dann befände sich bereits der größte Teil der Gebildeten unserer Nation in der Verdammnis, unpatriotisch, in mangelndem Patriotismus erzogen zu werden. Denn zunächst beginnt bei allen den Knaben, die lateinlose Schulen besuchen — und das ist eine sehr große Zahl — der fremdsprachliche Unterricht bereits jetzt mit dem Französischen. Und dann ist dasselbe der Fall mit jener ganzen Hälfte der Gebildeten unseres Volkes, die doch wahrlich an unserem geistigen Leben den tiefsten Anteil hat und die am bedeutsamsten auf die Entwicklung unserer Jugend einwirkt, unserer „besseren Hälfte". Denn in allen Töchterschulen fängt der fremdsprachliche Unterricht mit dem Französischen an. Sind deshalb unsere Frauen und Jungfrauen unpatriotisch erzogen? Das wird wohl niemand behaupten."]

Auf den Antrag von Hirzel-Ulm und Jäger-Köln beschließt die Versammlung, jetzt nicht in eine weitere Verhandlung hierüber einzutreten, um die Zeit für den letzten Beratungsgegenstand zu gewinnen; auch werde ja in der pädagogischen

Digitized by Google

Sektion der Philologenversammlung Gelegenheit zu eingehender Behandlung dieser Streitfragen geboten werden.

Es ergriff daher Rektor Dr. Lechner-Nürnberg das Wort zur Erörterung der Fragen: Welche Grundsätze sind anzunehmen für die bei der Schullektüre zu brauchenden Ausgaben der alten Klassiker, welche Präparationshülfen, abgesehen von den in erklärenden Ausgaben gebotenen, sind als förderlich für die Schüler zu betrachten, und inwieweit ist auf den verschiedenen Stufen des Gymnasiums Präparation zu fordern?

Leider sind wir nicht in der Lage, den Wortlaut dieses Vortrags geben zu können. Herr Rektor Lechner hätte es am liebsten gesehen, daß der von ihm übernommene Bericht, einem Vorschlage des Herrn Vorsitzenden entsprechend, auf die nächste Generalversammlung verschoben worden wäre, einerseits, weil die Zeit bereits sehr vorgerückt war, anderseits, weil er eine Frist zu weiteren Beobachtungen und genaueren Aufstellungen für sich wünschte. Dem von einigen Seiten geäußerten Verlangen, der Gegenstand möge diesmal noch zur Sprache kommen, glaubte er sich jedoch nicht entziehen zu dürfen. Deshalb verteilte er zunächst die Sätze, welche er als Grundzüge seiner Ansichten hatte drucken lassen, und äußerte sich alsdann im Anschluß an dieselben kurz über die einzelnen Punkte. Er hofft in einem späteren Heft unserer Zeitschrift die Aufgabe mit Benützung der in Bremen von ihm ausgesprochenen Gedanken eingehender zu behandeln. Wir teilen daher hier nur die seinen Ausführungen zu Grunde liegenden Leitsätze mit:

I. Die bei der Schullektüre zu brauchenden **Ausgaben** der alten Klassiker sollen
   A. hinsichtlich des Textes
      1. Prosa-Werke und größere Dichtungen nicht in Auszügen, sondern im Ganzen oder in vollständigen Teilen enthalten,
      2. von lyrischen Gedichten meistens eine geeignete Auswahl darbieten;
   B. hinsichtlich der Zuthaten
      1. nicht mit erklärenden Anmerkungen unter dem Texte versehen, sondern höchstens von besonders gedruckten Kommentarheften begleitet sein,
      2. keine Inhaltsangaben am Rand und nicht zu viele Überschriften von Abschnitten aufweisen.

II. Von **Präparationshülfen** sind
   A. als förderlich für die Schüler zu betrachten:
      1. das allgemeine Wörterbuch (ein besonderes wohl nur bei den Homerischen Gesängen) und die Grammatik,
      2. Kommentare, die mit Rücksicht auf die Bedürfnisse der Schule verfaßt sind;
   B. als schädlich oder nur scheinbar gewinnbringend für die Schüler anzusehen:
      1. wörtliche Übersetzungen, insbesondere prosaische Übersetzungen der Dichter,
      2. gedruckte Präparationen, welche sämtliche Vokabeln in der Reihenfolge des Textes aufführen.

Digitized by Google

III. **Vorbereitung** der Schüler für die Schullektüre

A. darf auf den Anfangsstufen (Nepos, Ovid, Anabasis, Odyssee)

1. zunächst nur nach vorausgehender sorgsamer Anleitung gefordert werden,
2. aber nicht ohne allmählichen Fortschritt zu selbständiger Arbeit;

B. soll auf höheren Stufen

1. im allgemeinen als Regel gelten,
2. nur versuchsweise zuweilen unterbleiben.

Bei der an die Darlegungen des Herrn Berichterstatters sich anschließenden Erörterung wendet sich zunächst Loos-Linz gegen die bildliche Illustration der Klassiker: sie sei nützlich, wenn sie maßvoll gegeben werde; aber er fürchte mit Rich. Richter, daß man in einen illustrierten Unterricht hineingekommen sei; das Übermaß sei entschieden schädlich, der Phantasie des Schülers bleibe nichts mehr zu thun.

Fügner-Hannover: Wenn ein Prosaiker mit Auswahl gelesen werden könne und müsse, sei es Livius. Ein Buch Livius sei eben kein Kunstwerk, und es scheine ihm besser, dem Schüler etwa den Überblick über die 3. Dekade durch eine entsprechende Ausgabe zu ermöglichen, als ihm das eine oder andere Buch ganz in die Hand zu geben. Die getadelten Inhaltsangaben am Rande könnten nachteilig werden, wenn sie zu ausführlich seien und zugleich den Stoff disponierten; seien sie aber kurz, so erleichterten sie nur als Andeutungen die Inhaltsangabe durch den Schüler, dem die eigentliche Aufgabe dadurch nicht erspart werde; den Überblick über ein größeres Ganze verschafften sie jedenfalls in einer oft erwünschten Weise. — Die vom Referenten gewünschten sachlichen Zusammenstellungen aus der Lektüre enthielten die Hülfshefte zu den bei Teubner erscheinenden Schulausgaben.

Schneider-Friedeberg spricht gegen die Verkürzung des Horaz, die jetzt viel beliebt werde. Auch er meine, daß in der Ilias die Überschriften die Einprägung des Inhalts bedeutend erleichterten. Er wünsche, daß die Herausgeber sich zwei Unarten abgewöhnten: die eine bestehe darin, daß sie im Kommentare anmerkten, wenn ein Wort nur an der betreffenden Stelle sich finde, die deutsche Bedeutung aber wegließen; die andere darin, durch Verweisungen auf andere Stellen die Schüler zu zwecklosem Nachschlagen zu veranlassen.

Auch Hirzel-Ulm erklärt sich gegen eine verkürzte Ausgabe des Horaz; es müsse doch mehr Rücksicht auf die freie Bestimmung des Lehrers genommen werden. Er bedauere, daß die in Württemberg von oben erfolgte Empfehlung der gedruckten Präparationen eine buchhändlerische Industrie ins Leben gerufen habe, die er für schädlich halte. Er bemühe sich, am Gymnasium zu Ulm die Präparation der Schüler wieder zur Regel zu machen, nicht ohne dabei auf Schwierigkeiten nach oben und außen zu stoßen. Er beantrage Abstimmung über These II B 2 und III B 1.

Vollbrecht-Altona will wegen der Kürze der Zeit nur wenige Bemerkungen machen, trotzdem er als Verfasser und Herausgeber mehrerer Schulausgaben manchen Anlaß hätte, gewissermaßen pro domo zu sprechen. Er ist hinsichtlich des Satzes I A 1 ganz mit dem vom Dr. Fügner Gesagten einverstanden, namentlich wünscht er auch von den großen Historikern, besonders Livius, Auswahl-Ausgaben.

Digitized by Google

Man könne doch unmöglich mit dem Herrn Refer. ein Buch des Livius einer Rede Ciceros insofern gleichstellen, daß man auch jenes ein „künstlerisches Erzeugnis" nenne. Eine Rede Ciceros sei ein solches, müsse also stets unverkürzt dem Schüler vorliegen, ein einzelnes Buch des Livius sei es durchaus nicht; wohl sei z. B. die 3. Dekade als Ganzes in gewissem Sinne ein Kunstwerk, aber auch wenn man vollständige Texte in der Hand des Schülers sehen wolle besitze und benutze dieser doch nie mehr die ganze Dekade, sondern stets nur ein paar Bücher; er komme also viel eher zum Bewußtsein davon, was Livius eigentlich geschrieben habe, durch eine zweckmäßig eingerichtete Auswahl aus einer Dekade. Somit sei Freiheit des Lehrers in der Hinsicht zu wünschen, daß es ihm gestattet sei, eine ihm geeignet erscheinende Auswahl-Ausgabe im Unterrichte zu benutzen. — Hinsichtlich der gedruckten Präparationen (II B 2) stimmt er dem Refer. völlig zu und hofft, daß die Versammlung möglichst einmütig und kräftig sich gegen diese verderblichen „Hülfsmittel" ausspreche. — Dagegen kann er sich mit dem Schlußsatze III B 2 nicht einverstanden erklären, denn wenn auch auf den höheren Stufen regelmäßig häusliche Vorbereitung zu fordern sei, so müsse doch auch viel, möglichst in jeder Stunde etwas, extemporiert, ja bisweilen ganze Stunden zum Übersetzen ex tempore angesetzt werden. Er beantragt also gesonderte Abstimmung über III B 1 und 2 und bittet die Versammlung, den ersten dieser Sätze anzunehmen, den zweiten aber abzulehnen.

Bei der nachfolgenden Abstimmung erklärt sich die Mehrheit der Versammlung unter selbstverständlicher Annahme der vorhergehenden Thesen für II B 2 und III B 1 und verwirft III B 2.

Mit dem Ausdruck des Dankes an alle Mitarbeiter und der Hoffnung auf zahlreiches Wiedersehen in Braunschweig wurde alsdann die Versammlung von dem Vorsitzenden geschlossen.

Über die Sitzung der **pädagogischen Sektion** der **Bremer Philologenversammlung** am 28. September, die im wesentlichen eine schulpolitische war, müssen wir uns (neben der Einschaltung S. 146 ff.) vorläufig mit einer kurzen Mitteilung begnügen, die uns Herr Prof. Hornemann-Hannover zur Verfügung gestellt hat:

Sie wurde durch zwei Vorträge, von Herrn Direktor Dr. Schlee-Altona und von Herrn Prof. Hornemann eingeleitet. Der erstere stellte sich auf die Seite der Reformschule nach dem Frankfurter Prinzip, der zweite sprach für eine innere Reform des Gymnasiums, wies aber die Verbindung desselben mit den andern Arten höherer Schulen nach dem in Frankfurt gegebenen Vorbilde zurück. Zur Beweisführung benützte er nicht allein historische und pädagogische, sondern besonders auch anthropologische Erwägungen. Er faßte seinen Vortrag in die unten folgenden Thesen zusammen, doch reichte die Zeit nicht aus, um sie alle zu erläutern, vielmehr wurde nur der erste Hauptteil des Vortrags, der die Thesen 1—4 betrifft, wirklich gehalten. Der Vortrag wird (ebenso wie der von Herrn Dir. Schlee) demnächst vollständig in den von Ilberg und Richter herausgegebenen „Neuen Jahrbüchern für das klassische Altertum und für Pädagogik" veröffentlicht.

An die beiden Vorträge schloß sich eine lebhafte Verhandlung, in der die

Digitized by Google

Auffassungen der Freunde wie der Gegner des Frankfurter Systems Ausdruck fanden, ohne daß zu den Gründen für und wider erhebliche neue hinzugefügt wurden.[1])

Thesen

zu dem Vortrage des Professors **Hornemann** (Hannover): **Gedanken über das Wesen und die Organisation des Gymnasiums in unserer Zeit.**

I. Das Wesen des Gymnasiums.

1. Das Wesen des Gymnasiums wird nicht durch die Unterrichtsstoffe bestimmt, die es verarbeitet, sondern durch seine geschichtlich gewordene Stellung im Bildungswesen unserer Zeit. Es ist die allgemein bildende Lehranstalt, welche zu wissenschaftlichen Fachstudien, wie sie auf der Universität betrieben werden, vorbereitet.

2. Die Hauptgesetze der Entwickelung des Gymnasiums sind: a) es muß sich nach dem Gesamtcharakter der Wissenschaft weiterbilden; b) es muß alle Hauptbestandteile der allgemeinen Bildung in sich aufnehmen und verarbeiten.

3. Die allgemeine Bildung unserer Zeit beruht nicht mehr allein oder vorzugsweise auf dem klassischen Altertum, doch ist dasselbe auch heute noch einer ihrer Hauptbestandteile.

Das Griechische darf aus dem Lehrplane des Gymnasiums nicht entfernt werden, vielmehr ist darauf hinzuarbeiten, daß die Einwirkung griechischen Geistes auf die Schüler verstärkt und vertieft werde.

4. Das Gymnasium hat die soziale Aufgabe, als „Auslesemechanismus" im Sinne der modernen Anthropologie zu wirken. Dies geschieht von selbst in der richtigen Weise, wenn es für seine Bildungsaufgabe zweckmäßig gestaltet wird.

II. Die Organisation des Gymnasiums.

5. Verbindet man das Gymnasium nach Art des Frankfurter Systems mit den anderen Hauptarten höherer Lehranstalten, so kann es weder als Bildungsanstalt noch als Auslesemechanismus seine Aufgabe erfüllen.

6. Das Gymnasium ist von Sexta bis Prima als ein einheitlicher Organismus und nur nach pädagogischen Rücksichten zu gestalten.

Die Abschlußprüfung nach dem sechsten Jahreskursus ist zu beseitigen, die Berechtigung zum einjährigen Heeresdienst an die Primareife zu knüpfen.

7. Die bildende Kraft des lateinischen Unterrichts wirkt vorzugsweise in den unteren und mittleren Klassen, die des griechischen vorzugsweise in den oberen. Daher kann jener in Prima zurücktreten.

---

[1]) Der Bericht der „Köln. Zeitung" über diese Sitzung der pädagogischen Sektion hebt besonders die frische und lebendige Weise hervor, in der der Vorkämpfer der Reformschule, Dir. Dr. Reinhardt-Frankfurt, „seine Stellung mit einer Wärme vertrat, der man wohl anfühlte, daß sie aus fester Überzeugung von der Richtigkeit und Ausführbarkeit seiner Sache entsprungen war". Doch kommt er zu dem Ergebnis: „Die allgemeine Stimmung der Versammlung war die, daß mit der Neuschaffung von Reformschulen eingehalten werden müsse, bis man genügende Erfahrung aus den bestehenden gewonnen habe, die bisher noch keine Abiturienten entlassen hätten". — Ebenso sprach sich (ebenfalls nach dem in der „Köln. Zeit." gegebenen Bericht) in einem am 4. Nov. in Köln gehaltenen Vortrag der frühere Lehrer am Goethe (Reform)-Gymnasium und jetzige Direktor der Wöhlerschule in Frankfurt a. M. Dr. Ziehen dahin aus, „der Unterricht nach Frankfurter Art solle nicht etwa schnell und überstürzt weiter verbreitet werden", allerdings mit der Begründung, „weil bei allgemeiner Annahme dieser Reformen unbedingt eine Umgestaltung des neusprachlichen Unterrichts und vielleicht auch des altsprachlichen auf der Universität notwendig erscheine".

Digitized by Google

8. Eine Vereinfachung des Unterrichts wird durch die Vielheit der Lehrgegenstände dringend gefordert; sie ist aber durch Verringerung des Stoffes innerhalb der Lehrfächer, nicht durch Beseitigung eines Teiles derselben zu erstreben.

9. Dem Geiste unserer Zeit entspricht eine Konzentration des gesamten Lehrstoffes nach zwei Gesichtspunkten:

a) aller Unterrichtsstoff ist in Zusammenhang mit dem Werdegange der europäischen Kultur zu bringen;

b) in allen Stoffgebieten ist zuletzt einer vorläufigen Zusammenfassung zum System zuzustreben.

Um den grammatischen Lehrstoff zu konzentrieren, empfiehlt sich die Einführung von Parallelgrammatiken.

10. Die Methode des Gymnasiums erhält ihre innere Einheit durch die Aufgabe, zu wissenschaftlichem Denken vorzubilden. Dadurch unterscheidet sich das Gymnasium schon auf der Unterstufe von der Realschule.

11. Da mit dem Eintritt in die Prima eine bestimmtere Neigung der Schüler für den einen oder anderen Hauptzweig der Bildung hervorzutreten pflegt, so ist in dieser Klasse jedem einzelnen zu tieferer und umfassenderer Arbeit in seinem Lieblingsfache Gelegenheit zu geben. Dadurch wird zugleich eine straffere Konzentration der Arbeit für jeden Schüler und eine bessere Vorbereitung auf das wissenschaftliche Fachstudium möglich.

12. Hygienische Untersuchungen von Schulkindern, insbesondere auch Ermüdungsmessungen, haben für die Organisation des Gymnasiums große Bedeutung; sie sind daher weiter auszubilden und möglichst auf alle Schüler höherer Lehranstalten auszudehnen.

Es ist wünschenswert, daß an allen höheren Schulen Schulärzte angestellt werden.

13. Die Festlegung der allgemeinen Richtlinien für die Organisation des Gymnasiums fällt dem Staate zu, die Ausgestaltung des Lehrplans im einzelnen ist — natürlich unter Oberaufsicht des Staates — Recht und Pflicht der Lehrerkollegien.

Gesichtspunkte zur Beurteilung der Veränderungen, die der Gymnasialunterricht in den letzten Jahrzehnten erfahren hat.

Rede zum 25jährigen Jubiläum des Königl. Sächsischen Gymnasiums zu Dresden-Neustadt, Ostern 1899, von dessen Rektor, Oberschulrat Prof. Dr. **Martin Wohlrab.**

Was in unser höheres Schulwesen eine so tief gehende Bewegung gebracht hat, ist die, man kann sagen, täglich zunehmende Entfernung und Entfremdung der Gegenwart vom klassischen Altertum. Die Zeiten, in denen man noch den lebendigen Zusammenhang mit demselben spürte, sind lange dahin. Sie sind geschwunden mit der Entwicklung all des Großen, dessen wir uns jetzt erfreuen, das unsere Kultur so gewaltig trennt von der früheren. Diese neue Zeit hebt an mit den auf einem vertieften Studium der Naturwissenschaften beruhenden Erfindungen, die die Thätigkeit des Gewerbtreibenden, ja auch des Ackerbauers umgestaltete; sie setzte an die Stelle der Menschenhand die Maschine und brachte so in alles,

Digitized by Google

was Menschen produziert hatten, einen Umschwung, wie er größer nicht zu denken ist, und damit auch in die Lebensführung großer Massen unseres Volkes.

Und da ein Teil dieser Erfindungen den Verkehr erleichterte und steigerte, gaben sie auch den Beziehungen der Völker zu einander eine neue Wendung; sie traten einander näher. Insbesondere erweiterte sich der Handel zum Welthandel; der Austausch der Güter unter den Völkern der Erde, auch den entferntesten, nahm ungeahnte Dimensionen an.

Leicht ist es verständlich, daß diese durch die Betreibung der Naturwissenschaften hervorgerufenen Bewegungen bei Industrie und Handel nicht stehen blieben, sondern auch Gebiete, die sich einer schon Jahrtausende langen Pflege erfreut hatten, in ihren Bereich zogen. Kein Wunder, daß in erster Linie für das Studium der Medizin, sofern es sich mit der Natur und ihren Kräften befaßt, vielfach ganz neue Grundlagen gewonnen wurden. Aber auch andere Fächer mußten infolge des großen Umschwunges in allen menschlichen Verhältnissen ein neues Aussehen gewinnen. So erwuchsen der Wissenschaft, welche die Beziehungen der Menschen untereinander regelt, der Rechtswissenschaft, neue Aufgaben, und dadurch entfernte sie sich immer weiter von der Grundlage, die ihr so lange genügt hatte, dem römischen Rechte. Zeugnis dafür legt das Werk ab, das wir als eine große nationale Errungenschaft unsrer Zeit preisen, das neue bürgerliche Gesetzbuch.

Aber die engere Verbindung, in die die Völker zu einander getreten sind, machte sich auch auf dem Gebiete des geistigen Lebens geltend. Die Wissenschaft allerdings hatte von jeher ein internationales Gepräge. Nicht so Litteratur und Kunst. Aber schon der alternde Goethe mit seinem alle Zeiten und Völker umspannenden Interesse bahnte den Gedanken einer Weltlitteratur an, der sich täglich mehr verwirklicht. Und auch die Kunst folgt diesem Zuge der Zeit.

Alle diese Umwälzungen haben sich in verhältnismäßig kurzer Zeit vollzogen mit einer Unwiderstehlichkeit und Naturnotwendigkeit, daß wir oft ihr Eintreten kaum bemerkt haben. Es ist leicht verständlich, daß sie nicht bloß direkte Wirkungen hatten auf den Gebieten, die sie unmittelbar erfaßten, sondern auch indirekte auf Gebieten, die mit ihnen in irgend einem Zusammenhang standen. Zu diesen gehört die Schule. Ihre schöpferische Kraft zeigte die neue Zeit auch darin, daß sie die Gattung ins Leben rief, die ich mit dem einheitlichen Namen Realschule bezeichnen will, da ich auf ihre mannigfachen Abarten nicht einzugehen habe. Sie übernahm es, den Forderungen des neu erwachten Lebens gerecht zu werden und trat so in nähere Beziehung zu den technischen Hochschulen, die den Erweiterungen auf dem Gebiete der Erfindungen entsprechend eine rasche Entwicklung und einen stetig sich steigernden Umfang gewannen.

Aber auch der Schulgattung, die vorher die höhere Bildung allein vermittelt hatte, dem Gymnasium, war es nicht vergönnt, einfach auf dem Alten, dem Hergebrachten zu verharren. Denn der gebildete Mensch kann nicht als ein Fremdling seiner Zeit gegenüberstehen; auch in sich muß er das frisch pulsierende Leben der Gegenwart verspüren. Und wenn sein Arbeitsfeld auch etwas abseits von den treibenden Mächten der Zeit liegt, man würde ihn bald weniger schätzen, wenn er

Digitized by Google

kein Verständnis dafür hätte. Und schließlich, wo ist denn ein Wissensgebiet, das von dem Strome der Zeit noch unberührt wäre? Und so sehen wir denn in der That, daß die Gründung der Realschule das Gymnasium nicht von der Verpflichtung entband, seine Organisation zu revidieren und zu modifizieren.

Es ist allen bekannt, wieviel Not und Drangsal die Versuche geschaffen haben, das auf dem klassischen Altertum beruhende Gymnasium mit den Forderungen der Gegenwart auszusöhnen. Der Kreis dessen, was aus dem Altertum bis in unsre Tage sich wirksam erwiesen hatte, verengte sich. Wir Deutschen haben nun selbst eine klassische Litteratur, die in mustergiltiger Weise das Denken und Fühlen unsrer Nation zum Ausdruck bringt, an der wir auch die Gesetze des poetischen Schaffens nachweisen können. Die Methoden des wissenschaftlichen Betriebes änderten sich mannigfach und in tief gehender Weise. War also damit alles gethan, wenn man auf das alte Kleid neue Flecken aufsetzte? Und nimmt sich die Zusammenstellung von Antik und Modern nicht seltsam genug aus! Wo bleibt da der einheitliche Gedanke, der etwas zu einem Ganzen macht?

Wo solche Gegensätze aufeinander treffen, ist es sicherlich nicht leicht, sofort die Gesichtspunkte für eine neue Ordnung zu finden, namentlich nicht leicht in Zeiten, in denen alles stoßweise vor sich geht, in denen jeder neue Tag Neues bringt. Und darum darf man sich nicht wundern, wenn so manches den Charakter des Experiments an sich trägt und eine nur kurze Dauer hat.

Ein Gesichtspunkt aber springt sofort in die Augen, der dem Gymnasium das Recht des Beharrens gegenüber der Realschule giebt. Alles, was die neue Zeit gebracht hat, hat die Geschichte nicht zur Voraussetzung und kann getrieben werden ohne geschichtliche Vorstudien. Die Naturwissenschaften und die Mathematik haben ja eine lange und reiche Entwicklung, aber die Kenntnis derselben ist für ihren Betrieb nicht notwendig; für die Naturwissenschaften ist und bleibt die Beobachtung und das Experiment der Ausgangspunkt, die Mathematik beruht vielfach auf ganz neuen Grundlagen. Jedenfalls können beide Wissenschaften getrieben werden ohne die Kenntnis der Geschichte des Menschen. Eine geschichtliche Entwicklung haben freilich die neueren Sprachen durchgemacht, ehe sie in ihre gegenwärtige Phase eintraten; aber was man für den täglichen Gebrauch nötig hat, kann man sich auch ohne Kenntnis dieser Entwicklung aneignen. So ist denn der Realschule ihr einheitliches Gepräge dadurch gegeben, daß sie auf der Gegenwart beruht und das ihren Bedürfnissen unmittelbar dienende darreicht.

Außer den Wissensgebieten, die die neue Zeit in den Vordergrund gedrängt hat, giebt es also noch andere, die historische Durchbildung zur Voraussetzung haben; es sind das die Geisteswissenschaften, die Wissenschaften, die sich mit dem Menschen befassen, mit seiner Bestimmung für Zeit und Ewigkeit. Ich möchte das Philosophie im antiken d. h. im umfassendsten Sinne nennen, Lebensweisheit, wie sie allerdings nicht vom akademischen Katheder vorgetragen wird, wie sie aber jeder Denkende als die Summe seiner Lebenserfahrungen und -anschauungen mehr oder minder bewußt sich zurecht legt. Wie es im klassischen Altertum keinen gebildeten Menschen gab, der nicht Stellung zu derselben genommen hätte, so auch in unsrer Zeit nicht. Hat *sie* doch alles Wirken unter Menschen zur Voraussetzung.

Digitized by Google

Freilich hat in der Behandlung aller dieser Lebensfragen das Christentum ein neues Fundament gelegt. Daß aber an die Stelle jener Lebensweisheit einfach das Christentum getreten sei, läßt sich zur Zeit schwerlich behaupten. Denn es hat alle menschlichen Verhältnisse noch nicht so durchdrungen, daß es allein zu ihrem Verständnisse genügte. In Kunst und Litteratur, in den Rechts- und Staatsverhältnissen spielt das rein Menschliche noch heute eine dominierende Rolle. Nur das nicht hoch genug zu preisende Verdienst wird dem Christentum von allen ernster Denkenden zuerkannt, daß es an Stelle der tastenden Versuche großer Geister auf dem Gebiete dessen, was dem menschlichen Wissen nicht zugänglich ist, was aber doch ein tiefes Bedürfnis des menschlichen Herzens ist, besseres geboten hat, einen geläuterteren Glauben und tröstlichere Verheißungen. Was es aber über die Bestimmung des Menschen Neues lehrt, ist ohne Erkenntnis seines Wesens, zu der das klassische Altertum so viel beiträgt, nicht voll verständlich.

Von diesem Entwicklungsgang der zivilisierten Menschheit soll das Gymnasium nicht nur die allgemeinen Grundzüge vermitteln, sondern auch, soweit er das klassische Altertum berührt, eine lebendigere Anschauung geben. Die Berechtigung dazu entnimmt es daraus, daß die Geisteswissenschaften mit dem Erwachen des Menschengeistes ihren Anfang nehmen. Ihre früheren Studien haben aber vor den späteren das voraus, daß sie alles Hauptsächliche und Wesentliche in einer so einfachen Ausgestaltung zeigen, daß in ihnen die Grundlinien zum Verständnis der späteren reichen und mannigfachen Entwicklung enthalten sind. Hier wirkt die unmittelbare Betrachtung des gegenwärtigen Standes zunächst verwirrend und erdrückend auch auf einen schon gereiften Geist, dem jugendlichen Geiste würde er kaum recht verständlich zu machen sein.

Dieser Gesichtspunkt, die Bedeutung des klassischen Altertums für die Stellung zu allen menschlichen Fragen, hat auf die neueren Entwicklungsphasen des Gymnasiums einen tiefer gehenden Einfluß ausgeübt. Treten in den früheren Zeiten die formal bildenden Momente mehr in den Vordergrund, die Behandlung des rein Sprachlichen, so wird jetzt namentlich in den oberen Klassen mehr der Inhalt der Schriftstücke zur Geltung gebracht. Die Übungen zur Befestigung der Grammatik haben zu Gunsten der Lektüre eine Einschränkung erfahren.

Fragen wir nun nach der Wichtigkeit, die die Kenntnis der geschichtlichen Entwicklung der menschlichen Dinge hat, so ist zunächst klar, daß vor allem die akademischen Studien auf sie angewiesen sind. Dem Gymnasium als der Vorstufe zur Hochschule fällt also die Aufgabe zu, dem Geiste die Richtung darauf zu geben und die allgemeinen Grundlagen dafür zu schaffen. Niemand kann sagen, daß es für den Theologen genüge, den Standpunkt seiner Zeit, der überdies nie ein einheitliches Gepräge haben wird, zu kennen. Ihm ist der unsterbliche Teil des Menschen, die Seele, anvertraut, und somit muß er von ihren Äußerungen, von ihrem Ringen nach innerem Frieden, wie es auch in der profanen Welt zu Tage tritt, Näheres wissen, insbesondere vor der Zeit, in welcher das Christentum in die Erscheinung trat. Ebenso wenig ist man Jurist oder Staatsmann durch die Kenntnis der jetzt geltenden Gesetze. Damit hat man nur das Handwerkszeug, mit dem

Digitized by Google

man nichts anfangen kann, wenn man keinen Einblick in die Voraussetzungen des menschlichen Zusammenlebens hat, wie sie nirgends klarer als im Altertum zu Tage treten. Der Arzt befaßt sich wohl zunächst mit dem Körper, aber dieser ist nicht losgelöst zu denken vom Geist, und so ist die Kenntnis des ganzen Menschen, wie sie die Litteratur und Geschichte vermittelt, auch für ihn wertvoll. Daß jede tiefere Erkenntnis der Sprache auf historischer Basis beruht, daß ohne die Kenntnis der früheren Phase die gegenwärtige nicht voll verständlich wird, bedarf keiner weiteren Ausführung, ebensowenig, wie die Philosophie nur dem verständlich wird, der eine tiefer gehende Kenntnis ihrer im Altertum ruhenden Grundlagen hat.

Nun läßt sich freilich sagen, daß man zum Inhalte der alten Schriftsteller, wenn er für die historischen Wissenschaften doch so nötig ist, auch auf kürzerem und bequemerem Wege gelangen kann als durch die Lektüre derselben, nämlich durch Übersetzungen und kulturgeschichtliche Zusammenstellungen. Die Übersetzungen streifen freilich vieles Charakteristische ab, das Kolorit der Zeit und des Autors, aber das Wesentliche kann man ohne Zweifel durch sie erfahren. Wozu also der übermäßig lange Weg der sprachlichen Durchbildung namentlich im Lateinischen und Griechischen?

Man rechtfertigt sie durch den Hinweis auf die Bedeutung, die beide Sprachen für die akademischen Studien und ihren weiteren Betrieb haben. Vom Philologen ganz zu schweigen, braucht der Theologe Griechisch und Latein, ebenso der Philosoph, der Jurist wenigstens das Latein. Wenn sich dagegen auch schwerlich etwas einwenden läßt, so ist doch zuzugeben, daß das für die genannten Wissenschaften erforderliche Maß sprachlichen Wissens sich unzweifelhaft in viel kürzerer Zeit beschaffen ließe, namentlich wenn die Schüler schon in einem gereifteren Alter stehen. Wenn der in Untertertia beginnende Unterricht im Griechischen bis zur Lektüre der schwierigsten Schriftsteller in den Primen führt, so ist Entsprechendes auch im Lateinischen möglich. Treibt doch der künftige Theologe das Hebräische nur zweistündig in den drei oberen Klassen, und doch genügt das zur vorläufigen Einführung in dieses ganz fremdartige Idiom und zur Lektüre der leichteren Schriften des alten Testamentes.

Wenn man sich sonach die zum besseren Verständnis der Wissenschaften, die auf historischer Basis stehen, nötigen sprachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten in wesentlich kürzerer Zeit aneignen kann, so muß es noch andere Gründe geben, die es rechtfertigen, daß man auf ihre Erwerbung so viel Zeit und Mühe verwendet. Diese können nur darin liegen, daß die sprachliche Durchbildung an und für sich für die höhere Bildung Wert hat und somit eine notwendige Voraussetzung derselben ist. Haben sich doch frühere Zeiten mit einer gewissen Ausschließlichkeit ihr gewidmet, ohne daß an den so Gebildeten im späteren Leben empfindliche Einseitigkeiten hervorgetreten wären. Es müssen also für die Betreibung der Sprachen ähnliche Gründe vorhanden sein wie bei der Mathematik. Auch diese Wissenschaft ließe sich, wenn es bloß auf die Kenntnis der Lehrsätze ankäme, genau so beschneiden wie die alten Sprachen. Was ihr aber ihren Wert giebt, das sind die Übungen im Denken, die sich mit jenen Sätzen vornehmen lassen. Ganz entsprechend sind auch

Digitized by

die Paragraphen der Grammatik nicht die Hauptsache, sondern ihre Verwertung für die Durchbildung des Geistes.

Während sich diese Anschauungsweise hinsichtlich der Mathematik allgemeiner Anerkennung erfreut, ist sie recht vielen hinsichtlich der Sprachen weniger geläufig. Und doch ist eigentlich leicht einzusehen, daß die sprachliche Durchbildung nicht minderwertig, nicht minder wichtig ist als die mathematische. Alle Äußerungen des Geistes geschehen durch die Sprache; durch seine Äußerungen aber läßt sich der Geist selbst abklären und durchbilden. Der Mathematiker thut das auf dem Gebiete der räumlichen Gebilde und der Zahlen; er übt also im wesentlichen das verstandesmäßige Denken. Dasselbe leistet auch der Philologe; denn auch er hat darauf zu halten, daß alles klar und folgerichtig dargestellt werde, aber sein Kreis ist weiter, insofern alles Menschliche in seinem Bereiche liegt. Er hat es nicht bloß mit den Äußerungen des Verstandes, sondern auch mit denen der Phantasie, des Gemütes, des Willens zu thun, insofern sie sich in sprachlichen Ausdruck kleiden.

Im Mittelpunkte aller sprachlichen Bildung steht für jedes Volk naturgemäß die Muttersprache. Ist sie doch das Mittel, dessen sich jeder Unterricht bedient, ist sie doch die Sprache, deren Beherrschung die Voraussetzung aller Bethätigung insbesondere der höher Gebildeten ist. Was thun sie anders als lesen, schreiben, sprechen? Die Muttersprache aber eignen wir uns zunächst unbewußt an durch den täglichen Gebrauch. Wer dabei stehen bleibt, wird es nicht weiter bringen als zur Geläufigkeit in ihrer Anwendung. Der Einblick in ihren Bau und ihre Gesetze wird ihm versagt bleiben. Denn dieser erschließt sich erst durch die Sprachvergleichung, von der alle tiefere sprachliche Bildung ihren Ausgang nimmt. Darüber sind nicht nur die Philologen, sondern alle vorurteilsfreien Männer einig. Erst durch die Konstatierung der Ähnlichkeiten und der Verschiedenheiten wird die klare Erfassung der Eigenheiten ermöglicht; durch diese aber wird auch das Festhalten durch das Gedächtnis wesentlich erleichtert.

Wenn aber die Vergleichung hierbei eine so große Rolle spielt, so ist die Frage: welche Sprache soll zu diesem Zwecke herangezogen werden? Darauf kann man vernünftigerweise nur die Antwort geben: am besten die, die in dem betreffenden Sprachgebiete die vollkommenste ist. Das ist ohne Zweifel von den in Europa vertretenen Zweigen des indogermanischen Stammes die lateinische. Das Volk, das sie sprach, war mit einem so durchdringenden Verstande begabt, daß alles, was mit dieser Geisteskraft zu erreichen ist, bei ihm eine an Vollendung grenzende Ausbildung erhalten hat. Dahin gehören vor allem die Gebiete der Rechtswissenschaft und der Grammatik; auf diesen haben die Römer bis zur Gegenwart eine kulturhistorische Mission gehabt wie kein zweites Volk.

Man kann wohl sagen, wenn es gälte eine Sprache zu erfinden, die der Klarheit und Folgerichtigkeit des Gedankens am meisten Genüge thäte, so würde sich die lateinische kaum überbieten lassen. Diesen Vorzug verdankt sie nicht zum wenigsten ihrem Reichtum an organisch gebildeten Formen. Es ist wohl zuzugeben, daß ihr hierin die Sprache der Griechen noch überlegen ist, aber die bei diesen vorwiegende Phantasie hatte insofern Einfluß auf den sprachlichen Ausdruck, als

Digitized by Google

sie den Gedanken oft mehr andeutet, als mit völliger Korrektheit hinstellt. Wie ohnmächtig sind gegenüber dem Formenreichtum dieser Sprachen alle modernen, auch unsre deutsche! Wie lästige, weitschweifige Umschreibungen müssen sie oft anwenden, um etwas so korrekt, so zweifellos auszudrücken wie das Lateinische! Denn das ist ohne weiteres klar: je reicher die Formenlehre ist, desto vollkommener kann die Syntax sein, der diese Formen zur Verfügung stehen.

Hieraus ergiebt sich von selbst, warum zum Zwecke der Sprachvergleichung das Französische, das man ja vielfach dazu verwendet, nicht dasselbe leisten kann wie das Lateinische. Es bezeichnet die Gattungen, die syntaktischen Werte und Beziehungen der Worte in viel geringerem Umfange durch Wandlungen der Form als das Lateinische. Für Schulen aber, die Lateinisch und Französisch treiben, ist die Priorität des Lateinischen schon dadurch gesichert, daß durch das Lateinische das Französische, aber nicht umgekehrt durch das Französische das Lateinische verständlich wird, ganz abgesehen von der Schwierigkeit, die für Anfänger darin liegt, daß die Aussprache das Wortbild nicht unmittelbar wiedergiebt. Hiernach wird der Erfahrungssatz als vollkommen berechtigt stehen bleiben, daß, wer Lateinisch kann, jede andere Sprache leichter lernt und versteht.

Ich habe nur von den Seiten der Gymnasialbildung gesprochen, die für sie am meisten charakteristisch und am meisten umstritten sind. Wenn es mir gelungen sein sollte, den gegenwärtigen Betrieb einigermaßen zu rechtfertigen, so ist damit nicht gesagt, daß es dabei sein Bewenden haben könne. Jede Schule soll ihrer Zeit dienen und ist dadurch gezwungen, sich nach ihrer Zeit zu richten. Sie ist also der Veränderung unterworfen. Je mehr sich die neue Zeit von der alten entfernt, um so mehr muß es auch die Schule thun. Sie wird also immer vor der Frage stehen: was ist jetzt veraltet und unwirksam? Welches Neue hat das Recht, an seine Stelle zu treten? Solange es aber nicht unzweifelhaft klar ist, was das bessere ist, so lange wird sie am Guten festhalten dürfen.

Das klassische Altertum und die höhere Schule.

Ein Vortrag,
gehalten in der öffentlichen Versammlung des Gymnasialvereins, Ortsgruppe Frankfurt a. M., am 8. November 1899
von Dr. Felix Bölte,
Oberlehrer am Goethe-Gymnasium.

Hochgeehrte Damen und Herren!

Wenn ein Verein, wie der unsrige, zum ersten Mal in die Öffentlichkeit tritt, so kommt es vor allem darauf an, von seinen Zielen und von den Wegen, auf denen er sie erreichen will, eine deutliche Vorstellung zu geben. Wir wollen keine Kritik üben an andern Schularten; wir können nur wünschen, daß sie sich kräftig entwickeln; denn das Vorhandensein verschiedener Schularten giebt am ersten die Gewähr, daß jede ihre eigentümlichen Vorzüge am vollsten entfalten kann. Wir wollen vielmehr in positiver Arbeit uns selber und allen, die der Entwicklung des

Digitized by Google

Schulwesens Interesse entgegenbringen, Rechenschaft ablegen von der Bedeutung und den Aufgaben der Gymnasialbildung für die Kultur der Gegenwart.

Der wichtigste Bildungsstoff, den das Gymnasium seinen Schülern bietet, und derjenige, durch den es sich von andern Schularten unterscheidet, ist das klassische Altertum. Die Hauptaufgabe der Vorträge, die hier in unserem Verein gehalten werden sollen, wird also darin bestehen, den Anspruch des klassischen Altertums zu rechtfertigen, als zentraler Bildungsstoff einer höheren Schulart zu gelten. Dieser Nachweis wird sich nur in einer unendlichen Reihe von Einzeluntersuchungen erschöpfend führen lassen; für den heutigen Abend schien es mir richtiger, die Frage unter einem allgemeineren Gesichtspunkt zu betrachten — auf die Gefahr hin, daß das positive Ergebnis dadurch beeinträchtigt wird; denn durch die umfassende Betrachtung des Gegenstandes wird, wie ich hoffe, die Tendenz unseres Vereins erst in das rechte Licht gesetzt und ihre werbende Kraft erhöht.

Ehe ich aber diesen Nachweis antrete, möchte ich eine Vorfrage aufwerfen und zu beantworten suchen: Was ist die Veranlassung, daß das Gymnasium vor das große Publikum tritt, um die Berechtigung der von ihm überlieferten Bildung zu beweisen?

In seinem Buch über Velasquez vergleicht einmal Justi die Stellung des Königtums damals und jetzt. Es heißt dort: „Das königliche Ansehen war damals ein so unbedingtes, daß der Träger der Krone auf einen grenzenlosen Kredit loshausen konnte, ohne sich um irgend eine Deckung durch Verdienste Sorge machen zu müssen. Heute wird den Königen knapp das Maß von Anerkennung gewährt, das sie sich täglich verdienen."

Mit diesem kritischen Zuge unserer Zeit, daß sie jede Einrichtung auf ihre Existenzberechtigung prüft, muß auch die höhere Schule rechnen. Da ist vor allem die große Zahl derer, die das Gymnasium aus eigener Anschauung nicht kennen und doch sich ein eigenes Urteil darüber bilden möchten, was es leistet. Da giebt es ferner nicht wenige, die infolge der eigenen ungünstigen Erfahrungen zu Gegnern der humanistischen Anstalten geworden sind, weil sie in voreiligem Schlusse dem System zur Last legen, was durch die Fehler der mit der Ausführung betrauten Menschen verschuldet ist. Und endlich wird auch unter den Anhängern der humanistischen Bildung außerhalb des Kreises der Fachgenossen mancher im Zweifel sein, ob das Altertum wirklich noch die richtige Vorschule sei, um für das moderne, mächtig pulsierende Leben vorzubereiten.

Es wäre eine kurzsichtige Politik, wenn die Vertreter der humanistischen Bildung diesem Verlangen nach Aufklärung und Belehrung nicht entgegenkommen wollten. Ja, es wäre ganz unnatürlich, da sie doch noch viel mehr das Bedürfnis haben müssen, von der Entwicklung Zeugnis abzulegen, die sich stetig an den humanistischen Anstalten vollzieht. Ich denke dabei nicht an Veränderungen der Lehrpläne, nicht an die Entstehung neuer Schularten, auch nicht an die Verbesserungen der Unterrichtsmethode, sondern ich behaupte, daß die Möglichkeit, den geistigen Gehalt des klassischen Altertums für die Erziehung und Ausbildung der Jugend auszunutzen, in beständiger, schneller Zunahme begriffen ist. Der Lehrer kann in der

Digitized by Google

Hauptsache nur die Thatsachen und Anschauungen verarbeiten, die ihm von der Wissenschaft geliefert werden. Die Wissenschaft aber entwickelt sich nach ihren eigenen Gesetzen, und die Altertumswissenschaft hat nur zu oft ihre Beziehungen zur Schule vergessen.

Ein ganz kurzer geschichtlicher Rückblick wird die gegenwärtige Lage am besten verständlich machen. Hervorgegangen aus der großen geistigen Bewegung des vorigen Jahrhunderts, betrachtete die deutsche Philologie in ihrer ersten Periode es als ihre Aufgabe, das Altertum, besonders das hellenische Altertum in seiner Totalität zu erfassen und zu rekonstruieren; und geniale Männer wie Böckh, Welcker, O. Müller versuchten diesen Gedanken für verschiedene Seiten des antiken Lebens zu verwirklichen. Es war nicht schwer nachzuweisen, daß diese kühnen Konstruktionen unzureichend fundiert waren, daß es vor allen an einer sicheren Methode fehlte; es mußte eine Reaktion folgen, und so beginnt mit G. Hermann eine kritische Richtung, die durch Ritschl vollendet wird. Sie hat die philologische Methode zu wunderbarer Feinheit ausgebildet, sodaß sie die Grundlage aller Wissenschaften ist, die sich auf das geschriebene Wort stützen. Aber während die Philologie so als Wissenschaft sich unendlich vervollkommnete, verlor sie den Zusammenhang mit dem Leben des Volkes. Während man in jener ersten Periode im Hellenentum den Menschen suchte und durch Versenkung in jene Zeit die eigene Persönlichkeit bilden wollte, war jetzt das Interesse am Studium rein technischer Art. Zu leiden hatte darunter am meisten die Schule; denn von der Richtung, die ihnen die Universität gab, konnten nur zu viele Lehrer sich nicht befreien; eine trockne, grammatisch-logische Behandlung der Schriftsteller herrschte vielfach allein, und diese Behandlungsweise mußte den ganzen Gegenstand diskreditieren. Theoretisch hat die Philologie den Gegensatz jener beiden Richtungen schon vor 66 Jahren überwunden, in der Praxis hat es länger gedauert, bis man mit der verfeinerten Methode jene großen Aufgaben aufs neue in Angriff nahm, an die sich die Altertumswissenschaft in kühner Begeisterung in ihren ersten Anfängen gewagt hatte. Aber in den letzten 25 Jahren ist nun unendlich viel geleistet worden.

Ein Fülle von Werken liegt bereits vor, die das klassische Altertum nach den verschiedensten Seiten wieder aufbauen und den Lehrern eine Vertiefung und Vergeistigung der Lektüre gestatten, die vordem unmöglich war. Ich möchte nicht das Mißverständnis aufkommen lassen, als ob ich den großen Philologen um die Mitte des Jahrhunderts ein Verständnis des klassischen Altertums als eines Ganzen aberkennen wollte. Aber ihre Anschauungen von dem geistigen Gehalt des Altertums darzustellen, hielten sie nicht für nötig. Jeder rechte Philologe sollte sich diese Anschauung selbst erarbeiten. Die sittliche Forderung an den einzelnen, die darin liegt, ist von einer herben Größe, die man bewundern muß. Aber die Bewunderung ist ein kalter Affekt, wie Lessing sagt, und wir neigen uns mit dankbarer Verehrung vor den milderen Heroen, die den prometheischen Funken aus den Höhen der Wissenschaft in unsere Hütten tragen. Wenn man jetzt mit Wilamowitz sich in die griechischen Tragiker versenkt, oder mit Pöhlmann die soziale Entwicklung des Altertums durchlebt, oder mit Löschcke dem Ringen der griechischen Künstler folgt —

wie es vielen von uns jetzt eben vergönnt gewesen ist, — dann meint man doch oft, jetzt erst könne die höhere Schule wirklich ihrer Aufgabe gerecht werden, die Jugend in das Verständnis des klassischen Altertums einzuführen. Dies Geständnis hat, denke ich, nichts Kompromittierendes für den Gegenstand. Denn so soll es doch mit jeder rechten Wissenschaft sein; und jeder Gegenstand, der eine ernsthafte Beschäftigung lohnen soll, muß diese Tiefenentwicklung besitzen, die immer nur eine Annäherung an die letzten Ziele gestattet.

Ich kehre nunmehr zu meiner eigentlichen Aufgabe zurück und werde also versuchen darzulegen, daß das klassische Altertum für die höhere Schule ein unübertreffliches Bildungsmittel darstellt.

Die Mittel müssen sich nach dem Zweck richten. Wir fragen also, was ist die Aufgabe der höheren Schule? Die nächstliegende Antwort ist: sie soll für die Universität vorbereiten. Das ist freilich nur eine äußerliche Auffassung und auch nicht ganz richtig. Denn viele jungen Leute machen das Gymnasium durch, ohne die Universität zu besuchen. Aber nehmen wir der Einfachheit wegen einmal an, daß sie dasselbe oder ganz ähnliches brauchen, wie die zukünftigen Studenten. Was soll nun der Student bereits können, wenn er auf die Universität kommt? Wodurch unterscheidet sich der Unterricht auf der Schule und auf der Universität? Auf der Schule wird das Verständnis und die Aneignung des Stoffes überwacht, auf der Universität wird diese Seite des Studiums dem Hörer überlassen. Es ist also Aufgabe der Schule, die Fähigkeit zu entwickeln, daß der junge Mann die Darstellung einer wissenschaftlichen Frage in sich aufnehmen und verarbeiten kann. Nun verwendet die Wissenschaft zu ihrem Aufbau vier Elemente: sie enthält einmal Thatsachen und aus ihnen abgeleitete Begriffe, sodann Sätze und aus einer Reihe von Sätzen bestehende Theorieen. Also muß der Schüler lernen, Thatsachen scharf und genau aufzufassen, den begrifflichen Gehalt aus ihnen zu abstrahieren, mehrere solche Begriffe zu Sätzen logisch zu verbinden und aus einer Reihe von Sätzen ein System aufzubauen, das einen Teilinhalt der Wirklichkeit erklärt oder ein Gebiet der menschlichen Thätigkeit regelt.

Um diese Fähigkeiten zu entwickeln, ist nun der Betrieb der beiden alten Sprachen ein ganz unübertreffliches Mittel. Es ist natürlich unmöglich, hier den ausführlichen Beweis dafür anzutreten; aber einige Andeutungen darüber, wie dieser Beweis zu führen wäre, darf ich mir vielleicht doch gestatten. Zur genauen Auffassung der Einzelthatsachen nötigen die ausgeprägten Flexionsformen; das begriffliche Denken wird entwickelt durch die durchsichtige Wortbildung; die Fähigkeit, den logischen Zusammenhang zwischen einzelnen Begriffen und Sätzen zu begreifen, wird geschult an den Erscheinungen des Satzbaues; und der Aufbau einzelner Sätze zu einem System wird geübt an der inhaltlichen Analyse der Schriftsteller. Zu diesem Schema will ich einige Erläuterungen geben.

Beide alten Sprachen verfügen über eine große Fülle von Flexionsformen; welch ein wohlthätiger Zwang zu exakter Beobachtung und scharfer Auffassung des Thatsächlichen darin liegt, wird jeder bezeugen, der einmal lateinische oder griechische Texte gelesen hat. Umgekehrt bietet aber auch dieser Reichtum an scharf ausge-

Digitized by

prägten Formen wieder die Möglichkeit einer ſicheren Beſtimmung in jedem einzelnen Falle. — Die Wortbildung iſt in den alten Sprachen meiſt durchſichtig, und dadurch iſt die Wortkunde, die Erwerbung eines ausreichenden Wortſchatzes, weit entfernt, eine rein gedächtnismäßige Aneignung zu ſein, vielmehr eine vortreffliche Schulung im begrifflichen Denken. Wie aus der meiſt noch erkennbaren ſinnlichen Bedeutung des Stammes durch die Suffixe und Präfixe neue Begriffe abgeleitet werden, wie die urſprüngliche, ſinnliche Bedeutung allmählich verblaßt und nun abſtraktere Beziehungen damit ausgedrückt werden können, das zu beobachten und zur Vertiefung des Verſtändniſſes zu verwenden, bieten ſich auf allen Stufen Anläſſe; und die Gewöhnung, das Konſtante in der Reihe der ſich entfaltenden Bedeutungen, den Begriff zu erfaſſen, das iſt eine den geiſtigen Kräften der Kinder entſprechende Übung, die zu ſelbſtändigem Denken hinleitet. — Die Verbindung der Worte zum Satz und der Sätze zu Perioden ſcheint in den alten Sprachen durchweg logiſch notwendig. Natürlich giebt es auch hier viele idiomatiſche Ausdrucksweiſen, aber in den meiſten Fällen iſt doch der Grund für die Konſtruktion, die Vorſtellung, aus der ſie entſprungen iſt, dem Schüler verſtändlich. So enthält für den Schüler jeder griechiſche oder lateiniſche Satz die Aufgabe, die Verbindung zwiſchen den einzelnen Begriffen oder zwiſchen einzelnen Sätzen ſo zu rekonſtruieren, wie ſie im Kopf des Schriftſtellers vorhanden war. Und er muß in faſt allen Fällen auf Grund logiſcher Erwägungen dieſe Aufgabe mit Sicherheit löſen können. Und wie unendlich mannigfaltig ſind die Beziehungen, in die zwei Ausſagen zu einander treten können, und zwar in beiden Sprachen wieder in verſchiedener Weiſe. Grade die vielgeſchmähte lateiniſche Periode iſt für Tertianer und oft auch noch für Sekundaner und Primaner eine vortreffliche Schulung im logiſchen Denken. Während wir gewohnt ſind, die einzelnen Momente der hiſtoriſchen Erzählung oder der Beweisführung nach einander aufzuführen, greift der Lateiner das Hauptmoment heraus. Er beginnt ſeine Periode mit den allgemeinen Umſtänden, darauf folgen die Gründe, welche das Hauptereignis veranlaſſen, dann die Abſichten, die dabei beſtimmend mitwirkten — und aus alle dem ergiebt ſich nun am Schluß die That, nicht als ein nur zeitlich Späteres, ſondern als ein notwendiges Ergebnis aus dem Zuſammenwirken äußerer und innerer Kräfte. Ich möchte ſagen, der antike Stil iſt perſpektiviſch, er zeigt uns das einzelne Moment der Entwicklung umgeben von einer Reihe von fördernden und hemmenden, vorausgehenden, begleitenden und folgenden Umſtänden. Indem der Tertianer in ſolche Gebilde eindringt, lernt er den logiſchen Zuſammenhang zwiſchen den einzelnen Thatſachen aufzufaſſen, und damit lernt er logiſch denken. Sobald man nun den Schüler dazu gebracht hat, daß er dieſe Überlegung aus ſich ſelber anſtellt, dann braucht man im Unterricht nicht weiter darauf einzugehen. Nur wo bei Beſprechung des Zuſammenhangs Unklarheit oder Mißverſtändnis hervortritt, wird einmal wieder ein Satz in der geſchilderten Weiſe analyſiert. Für gewöhnlich aber werden dieſe Nebenſätze und Partizipialkonſtruktionen nur als Mittel empfunden, den Hauptgedanken zu beleuchten und zu nüancieren, wie in der Muſik die Begleitung ſich um die Melodie ſchlingt. — Denn mit dem reiferen Schüler tritt man nun an Schriftſteller heran, deren Werke als Ganzes

Digitized by Google

aufgefaßt und gewürdigt werden wollen. Der Wert der antiken Litteratur in dieser Hinsicht beruht auf dem natürlichen Formgefühl der alten Schriftsteller, durch das sich ihnen der Stoff in übersichtliche und abgerundete Teile zerlegt, die in klaren Beziehungen zum Hauptgedanken stehen. So kann hier der Schüler es am besten lernen, wie man von dem Verständnis des Teiles zum Verständnis des Ganzen gelangt; vorausgesetzt, daß man nicht eine der modernen Ausgaben benutzt, die diesen Teil der Arbeit dem Schüler ersparen wollen und ihn damit um den größten Genuß bringen, sich selber das Verständnis des Ganzen zu erarbeiten.

Sie sehen also, daß überall die Beobachtung der Form, des sprachlichen Ausdrucks nur das Mittel ist, um den Schüler zur Aneignung des Inhalts, des Gedankens anzuleiten. Sie werden aber, hoffe ich, auch einräumen, daß ohne dieses Leben in dem sprachlichen Ausdruck ein sicheres und erschöpfendes Verständnis des Einzelnen, wie des Ganzen nicht möglich ist. Ich möchte mir das Wort eines Freundes aneignen, daß man auch unsere Klassiker erst dann versteht, wenn man sie mit derselben nachfühlenden Sorgfalt liest, wie einen antiken Autor. Wer das aber gelernt hat, der vermag nun auch selbständig sich in größere wissenschaftliche Gebiete hineinzuarbeiten, an ihm also hat die höhere Schule durch die Einführung in das klassische Altertum ihre Schuldigkeit gethan.

Diese grammatisch-logische Schulung ist das Fundament, auf dem die wissenschaftliche Entwicklung des Menschen beruht. Lassen sie uns nun das Erdgeschoß betreten, in dem das Leben des Tages sich abspielt.

Wir verlangen von einer höheren Schule doch noch eine speziellere Vorbereitung für das Leben. Freilich so vorbereiten, daß der Mensch nun sofort etwas praktisch beginnen kann, wenn er die Schule verläßt, das vermag nur eine Fachschule. Die höhere Schule kann nur orientieren über die wichtigsten Gebiete des menschlichen Lebens, kann nur die wichtigsten Begriffe, Theorieen, Bestrebungen, die für diese Gebiete in Betracht kommen, mit ihren Zöglingen erörtern.

Diese Orientierung kann aber auch nicht in der Weise geschehen, daß Nationalökonomie, Staatsrecht und andere Gebiete als Unterrichtsgegenstände in den Lehrplan der Schule aufgenommen werden. Derartige Forderungen verkennen vollkommen, was die Schule überhaupt erreichen kann; und auch davon abgesehen, würden solche Neuerungen den Unterricht in einer Weise zersplittern, die zu den unerfreulichsten Folgen führen müßte.

Nicht auf die Einführung neuer Lehrfächer kommt es an, sondern auf die Ausnutzung des alten, wohlerprobten Stoffes. Gerade das klassische Altertum ist zu einer Orientierung in den wichtigsten Gebieten des Lebens geeignet, wie keine andere Periode der Geschichte.

An den Anfang stellen möchte ich den Gesichtspunkt, daß nur hier es möglich ist, in einem Querschnitt durch die verschiedenen Lebensäußerungen eines Volkes einen Einblick zu gewähren in den Aufbau der menschlichen Kultur, in den Zusammenhang, in dem sämtliche Teile mit einander stehen. Ja nicht nur möglich, sondern notwendig ist diese Art der Betrachtung, denn die verschiedenen Seiten

Digitized by Google

des antiken Lebens bilden eine untrennbare Einheit. Nehmen wir z. B. ein antikes Drama; es ist nicht möglich zum Verständnis dieses Kunstwerkes zu gelangen, ohne auf die Geschichte der Dichtung und der Bildkunst, der Religion und der ethischen und naturwissenschaftlichen Spekulation, auf die politischen und sozialen Zustände einzugehen.

Dazu kommt nun als zweiter Vorzug die Plastizität, die allen Erscheinungen des Altertums anhaftet, und die gerade den Fähigkeiten des jugendlichen Geistes entspricht. Wie fast das ganze öffentliche Leben und ein großer Teil des privaten im Altertum sich im Freien abspielen, so tragen auch die Begriffe, mit denen man operiert, die Zwecke, denen man folgt, die Anschauungen, von denen man geleitet wird, einen, ich möchte sagen, sinnfälligen Charakter. Und da auf dem engen Schauplatz der alten Geschichte Ursache und Wirkung auch zeitlich unendlich näher bei einander liegen als in unseren Großstaaten, so gewinnen dadurch die Zusammenhänge zwischen den Erscheinungen des Lebens eine Einfachheit und Durchsichtigkeit, die die Erfassung auch dem ungeschulten Denken ermöglichen.

Es liegt nicht in meiner Absicht, nun die verschiedenen Gebiete einzeln durchzusprechen; daß in Kunst und Litteratur, in Philosophie und Rechtswissenschaft nicht nur die Anfänge, sondern zum Teil auch die Gesetze gefunden sind, die für alle Zeiten Geltung behalten werden, das ist allgemein anerkannt. Ein Wort möchte ich zu Gunsten der Naturwissenschaften im Altertum sagen. Es wird bekanntlich dem Altertum ganz besonders zum Vorwurf gemacht, daß es auf diesem Gebiet, auf dem wir's selbst so herrlich weit gebracht, nichts geleistet habe. Nicht mit Recht; so weit die Beobachtung das Material für die Wissenschaft liefern kann, sind die Ergebnisse der antiken Forschung sogar ganz beachtenswert. Die Schwierigkeit, auch nach dieser Seite hin den Einfluß des Altertums auf die Entwicklung der modernen Wissenschaft zu veranschaulichen, liegt nur in der Herstellung einer Chrestomathie, auf die wir aber in Bälde hoffen dürfen.

Überhaupt wird der Gedanke, das Altertum zu einer Orientierung über die wichtigsten Lebensgebiete zu benutzen, sich nur mit Hülfe einer umfassenden Chrestomathie verwirklichen lassen. Und deren Entstehung wird bei der Rührigkeit unserer Buchhändler vielleicht nicht einmal mehr lange auf sich warten lassen, nachdem einmal ein bedeutender Schulmann vor einiger Zeit einen Plan dazu skizziert hat. Hoffen wir, daß sie in die rechten Hände kommt.

Eine solche Chrestomathie ist auch dringend erwünscht für das Gebiet, welches vielleicht am meisten geeignet ist, die Ansprüche der humanistischen Anstalten zu stützen, daß sie für das moderne Leben in geeigneter Weise vorbereiten: es ist dies die sozial-politische Seite der antiken Geschichte.

Wie die Sozialwissenschaft erst durch die soziale Frage — man könnte sagen, in unserer Zeit — entstanden ist, so ist die Forschung auch erst seit kurzem in Altertum diesen Erscheinungen nachgegangen. Durch die Forschungen von Ed. Meyer und Robert Pöhlmann können wir für die griechische Geschichte jetzt in den Hauptzügen erkennen, wie die wirtschaftliche Entwicklung und die durch sie veranlaßten Kämpfe der Gesellschaftsklassen die bestimmenden Faktoren für den Verlauf der

Digitized by Google

alten Geſchichte abgeben. Für die römiſche Geſchichte war eine ſolche Betrachtungsweiſe bereits früher, durch Nitzſch, angebahnt, auch lagen hier, wenigſtens für den letzten Teil des Kampfes, die Thatſachen deutlicher zu Tage. Aber die volle Erkenntnis, daß es wirtſchaftliche Fragen waren, die die großen Revolutionskämpfe veranlaßten, haben wir auch für die römiſche Geſchichte erſt jetzt erhalten. Ich will Ihnen an der Hand von Pöhlmanns Aufſätzen „Aus Altertum und Gegenwart“ kurz erläutern, wie man durch das Studium der antiken Geſchichte die Schüler in das Verſtändnis der Probleme unſerer Zeit einführen kann.

Nachdem mit der Beſeitigung des Königtums eine ſelbſtändig über der Geſellſchaft ſtehende Staatsgewalt verſchwunden war, war die Geſellſchaft oder die herrſchende Geſellſchaftsklaſſe ſouverän. Der wirtſchaftliche Aufſchwung, der der griechiſchen Koloniſation folgte, läßt neue Klaſſen emporſteigen, die der alten Geburtsariſtokratie die Beteiligung an der Regierung abringen oder mit ihr zu einer Geldariſtokratie verſchmelzen. So lange die Unterſchiede des Vermögens noch gering ſind und die Maſſe der Bevölkerung im mittleren und kleinen landwirtſchaftlichen Beſitz eine ausreichende Exiſtenz findet, gedeiht der Staat. Aber die fortſchreitende wirtſchaftliche Entwicklung und die hohen Anforderungen, die der antike Staat an die perſönlichen und materiellen Leiſtungen der Bürger ſtellt, laſſen den Mittelſtand immer mehr zuſammenſchwinden. Immer ſchroffer werden die Gegenſätze des Beſitzes, der ſich in den Händen einer Minderheit anhäuft, während die Maſſen in hoffnungsloſem Elend darben. Der Kampf der egoiſtiſchen Triebe verpflanzt ſich nun aus der ſozial-ökonomiſchen Sphäre auf das ſtaatliche Gebiet. Die Ariſtokratie und die Demokratie ringen um den Beſitz der Gewalt, die ſie zu ihrem eigenen Vorteil ausnützen wollen auf Koſten der anderen Partei. Der Gedanke, daß der Staat die Rolle der ausgleichenden Gerechtigkeit ſpielen ſoll, entſchwindet vollkommen. Der Staat wird zum Tummelplatz roher, ſozialer Begierden. Mögen nun ſchließlich die beſitzenden oder die nichtbeſitzenden Klaſſen zur Herrſchaft gelangen, den Staat ruinieren beide in gleicher Weiſe.

So zeigt dieſe weit über ein halbes Jahrtauſend umfaſſende republikaniſche Epoche der europäiſchen Kulturmenſchheit, daß nur eine ſtarke Staatsgewalt und ein unabhängiges Beamtentum den Staat von der Klaſſenherrſchaft und ſeinen zerſtörenden Folgen retten kann.

In den Parteikämpfen des vierten Jahrhunderts iſt den Griechen die Idee des ſozialen Königtums aufgegangen, das den Egoismus der Geſellſchaft den Zwecken des Staatslebens unterwerfen ſoll. Aber den Griechen kam dieſe Rettung aus den Parteikämpfen nicht von innen, ſondern ſie mußten am Ende die Fremdherrſchaft der Makedonen auf ſich nehmen, um dem hoffnungsloſen Ringen zwiſchen Plutokratie und Proletariat ein Ende zu machen. Und ebenſo erwies ſich in Rom die Militärdiktatur als eine unabweisbare Notwendigkeit. Aber eine gedeihliche Entwicklung konnte nun nicht mehr folgen, nachdem die ſittlichen Kräfte des Volkes ſich erſchöpft hatten.

Aber, wird man einwenden, iſt es denn nicht möglich, im Geſchichtsunterricht dieſe wertvollen Lehren zu verwenden, ohne daß man darum das ganze klaſſiſche

Digitized by Google

Altertum zum Mittelpunkt des Unterrichts macht? Ich will darauf nicht nur mit dem Hinweis auf die Einheit der Kultur antworten, sondern vor allem mit einer didaktischen Erwägung. Im Geschichtsunterricht werden diese Fragen ja auch jetzt schon erörtert; aber doch nur in einer Klasse und in wenigen Stunden. Das ist notwendig, um diese Erscheinungen einmal in den historischen Zusammenhang zu bringen. Aber zur wirklichen Verarbeitung der Gedanken, so daß sie einen bestimmenden Faktor des politischen Denkens ausmachen, reicht das doch nicht hin. Das ist nur in Verbindung mit der Lektüre möglich, die uns immer wieder zu diesen Fragen hinführt und zeigt, wie sie bald die geschichtliche Entwicklung bestimmen, bald die Theorie beschäftigen. Erst wenn dann der Schüler mit dem Schriftsteller sich diese Begriffe und Gedankenzusammenhänge erarbeitet, erst dann werden sie für sein Denken wahrhaft fruchtbar.

Noch eine andere Einwendung muß ich besprechen. Ist es denn nicht ein Umweg, wenn man diese politischen und sozialen Fragen am Altertum studiert, statt die Schüler unmittelbar mit den großen Problemen der Gegenwart bekannt zu machen?

Selbstverständlich wird der Geschichtsunterricht nach wie vor in der Darstellung der neuesten Zeit auch diese Bewegungen berühren. Aber nach zwei Seiten hin ist er im Nachteil. Die modernen Probleme sind einmal so außerordentlich kompliziert, vor allem durch die Entwicklung des Weltverkehrs, daß es sehr schwer ist, sie Schülern zum Verständnis zu bringen. Sodann aber wird der Lehrer gerade in brennenden Fragen sehr oft in Konflikt mit den Anschauungen des Hauses geraten, was für ihn und für den Gegenstand nicht wünschenswert ist. Im Altertum besitzen wir einen neutralen Boden, um über diese Fragen sprechen zu können; und hier liegen die Bewegungen in ihrem ganzen Verlauf abgeschlossen vor uns, während in den modernen Verhältnissen gerade die weitere Entwicklung strittig ist.

Als neutraler Boden dient uns das Altertum auch, um die sittlich-religiösen Fragen zu erörtern, die das Verhältnis des Menschen zu Gott und zu seinen Mitmenschen betreffen.

Wir lernen auf dem Gymnasium die Entwicklung der griechisch-römischen Religion fast in ihrem ganzen Verlauf kennen; fast jeder Schriftsteller der griechischen ebenso wie der römischen Litteratur giebt Veranlassung, auf die sittlich-religiösen Anschauungen des Altertums einzugehen.

Aus der Fülle von Fragen, die sich so ergeben, möchte ich zwei kurz besprechen. Einmal halte ich es für äußerst wertvoll, ja für notwendig, den fundamentalen Unterschied zwischen dem sittlich-religiösen Empfinden des Altertums und dem unsrigen zu betonen und zu beleuchten. Für die Römer bedarf es gar keines Beweises, und einige einschlägige Punkte werde ich später noch Gelegenheit haben zu berühren. Bei den Griechen durchdringt die Religion das gesamte öffentliche wie private Leben, keine wichtigere Handlung wird vollzogen, ohne daß die Götter dabei beteiligt wären. Man kann also wohl die Griechen ein frommes Volk nennen, denn ich spreche vorläufig von dem Volk als Einheit, nicht von einzelnen hervorragenden Männern. Aber die Auffassung, die der Grieche von dem Verhältnis des Menschen zu Gott und zu seinen Nebenmenschen hat, ist eine juristische

Digitized by

äußere Werke sind es, die die Götter verlangen, und durch die sie nun ihrerseits gebunden sind, den Menschen zu helfen. Selbst die Teilnahme an den eleusinischen Mysterien verpflichtete nicht zur Befolgung besonderer sittlichen Vorschriften; nur Barbaren und mit Blutschuld beladene waren ausgeschlossen. Wenn man also selbst an der Stelle das Verhältnis so äußerlich auffaßte, wo doch die Durchgeistigung des Kultus am weitesten fortgeschritten war, so kann man danach ermessen, wie es erst im allgemeinen gestanden haben muß.

Nun haben freilich die griechischen Philosophen von jeher die volkstümliche Auffassung von den Göttern als gotteslästerliche Erfindungen der Menschen und namentlich der homerischen Dichter verfolgt, und von Sokrates hebt dann jene Richtung der philosophischen Forschung an, die nicht nur den Menschen zum Mittelpunkt des Erkennens macht, sondern auch einen neuen Aufbau der sittlich-religiösen Anschauungen versucht. Durch zweierlei unterscheidet sich aber auch diese philosophische Ethik von der christlichen. Einmal haftet ihr immer noch der juristische Charakter an, und dann ist sie immer nur darauf berechnet, dem einzelnen Menschen zur Eudämonie, d. h. zu einem möglichst glücklichen Leben zu verhelfen. Nur zwei Männer ragen über diese Auffassung empor, Sokrates und Plato, und unleugbar berühren sie sich in vielen Punkten mit der Lehre Christi. Aber der fundamentale Unterschied bleibt doch auch hier, daß bei Sokrates und Plato die religiös-sittlichen Fragen Gegenstand des verstandesmäßigen Erkennens sind, während sie Christus aus dem lebendigen Verkehr mit Gott heraus löst und durch sein Handeln beantwortet.

Das Charakteristische der eigenen Kultur erkennt man am besten durch den Kontrast, welche Rolle das Christentum und das germanische Volkstum in unserer Kultur spielen, das kann man Schülern am besten durch solche Betrachtungen zum Verständnis bringen, wie sie sich an die Platolektüre anschließen. Ich wüßte nur noch ein Mittel, um einigermaßen dasselbe zu erreichen, das ist die Vergleichung der Goethischen Iphigenie mit der Euripideischen.

Eine andere Betrachtung legen die Erscheinungen der römischen Religion nahe. In der dritten katilinarischen Rede stellt Cicero alle Erscheinungen zusammen, welche die Beteiligung der Götter an der Aufdeckung der Verschwörung veranschaulichen. Wir hören von den verschiedenen Vorzeichen, die die Römer mit so großer Gewissenhaftigkeit beobachteten; wir hören von den Sühnemitteln, die die etruskischen Haruspices anordneten, um das drohende Verderben abzuwenden. So soll eine mächtige Jupiterstatue auf dem Kapitol aufgestellt werden, aber abweichend von der früheren Stellung mit dem Gesicht nach Osten, so daß sie Markt und Rathaus sehen kann. Und richtig, an dem Tage, an dem sie aufgestellt wurde, gelang es Cicero, die entscheidenden Beweise gegen die Verschwörer in die Hand zu bekommen. Aus dem Behagen, mit dem der Konsul diesen letzten Trumpf ausspielt, erkennt man einmal das dumpfe Staunen, mit dem das Volk diese Beweise von der Macht seiner Götter vernahm, sodann aber auch die innere Überlegenheit, mit der der gebildete Römer auf diese Vorstellungen des großen Haufens herabsah. Die Menge versunken in grobsinnlichen Fetischdienst, die Gebildeten ein wenig mit griechischer

Moralphiloſophie getränkt: man begreift, wie gewaltig die ſozialen Gegenſätze durch dieſe Kluft des Glaubens verſchärft werden mußten; und die furchtbare Erbitterung, mit der die Revolutionen ſeit der Gracchenzeit ausgefochten werden, finden ſicher zum Teil in dieſer inneren Entfremdung der Geſellſchaftsklaſſen ihre Erklärung.

Und als Gegenſtück dazu die Entwicklung der atheniſchen Geſellſchaft. Wie in Athen die politiſchen und ſozialen Gegenſätze nie ſo ſchroff waren, wie anderswo, ſo iſt auch die Kritik an dem Volksglauben hier faſt nur in den Zeiten des peloponneſiſchen Krieges bemerkbar. Es lag zum Teil auch mit an dem Charakter der attiſchen Hauptgottheiten, Athena, Demeter, Bacchos. Die Thatſache, daß die gebildeten Männer zuſammen mit dem Volk zu denſelben Göttern beten und ihnen opfern konnten, dieſe Einheit des Volksempfindens iſt eine der Vorausſetzungen für die unbegreiflichen Leiſtungen dieſes kleinen Staates.

So giebt alſo die Verſenkung in das Altertum unerſchöpfliche Gelegenheit, die verſchiedenen Seiten der Kultur nach ihren Haupterſcheinungen zu beſprechen und die Schüler über die wichtigſten Fragen jedes Gebiets vorläufig einmal zu orientieren. Aber aus den Einzelzügen erwächſt allmählich das Bild einer Geſamtkultur, und durch dieſe beſtändige Vergleichung erkennt auch der Schüler, daß das Altertum durch tauſend Fäden mit der Gegenwart verknüpft iſt, daß unſere Kultur, daß überhaupt die moderne Kultur garnicht aus ſich heraus zu erklären iſt. George Elliot bezeichnet einmal den Radikalismus als diejenige Richtung, die bei keiner Erſcheinung auf die Wurzel gehe. Wer in der geſchilderten Weiſe gebildet iſt, wird nicht in die Fehler des Radikalismus verfallen. Er weiß, daß die Kulturentwicklung der weſteuropäiſchen Menſchheit eine Einheit bildet, er weiß aber auch, daß ſie ſich nie in gerader Linie vollzogen hat, ſondern in eigentümlichen Kreiſen; daß zu jeder Zeit immer nur eine Seite des Kulturlebens ſich voll entfaltet, während andere ſtocken oder gar verkümmern, bis der unberechenbare Strom des geiſtigen Lebens einmal wieder ſein Bett wechſelt. Er wird deshalb auch nicht in den Irrtum verfallen, als könne man durch Verordnungen und Geſetze das geiſtige Leben regulieren oder gar neue Strömungen ſchaffen.

Aber nicht nur die Formen, in denen ſich die Kulturentwicklung vollzieht, lernt man auf dieſe Weiſe kennen, auch für die Beurteilung des Kulturinhaltes gewinnt man ſo einen Maßſtab. Technik und Export ſtehen heutzutage ſo dominierend im Vordergrund des Intereſſes, daß man ſogar Übungen im Betrachten von Kunſtwerken mit der Begründung empfehlen zu müſſen glaubt, Deutſchland könne ohne ſtärkere äſthetiſche Bildung ſeine Stellung im Weltverkehr nicht behaupten. Dem gegenüber lehrt die Betrachtung einer abgeſchloſſenen Kulturperiode, wie ſie im Altertum vorliegt, den Wert des materiellen Gedeihens doch etwas anders einſchätzen; an ihr gemeſſen wird die Oberflächlichkeit der moraliſch-religiöſen Intereſſen als das größte Defizit der Gegenwart erſcheinen.

Wer aber zu einem Urteil über ſeine Zeit und ihre Kultur gelangen will, der muß ſie ganz in ſich aufnehmen und ſich innerlich von ihr befreien. Das iſt faſt eine Antinomie und ſcheint heutzutage unerreichbar. Der letzte, dem es gelungen iſt, war Goethe. Aber als ideales Ziel, nach dem wir ſtreben ſollen,

dürfen wir dieſe Forderung doch ſtellen. Wie aber kann der Menſch ſich von den Anſchauungen ſeiner Zeit befreien? Die Geſchichte lehrt, daß es immer nur durch die Berührung mit dem Altertum geſchehen iſt. Wir werden vermutlich Gelegenheit haben, gerade nach dieſer Seite die Bedeutung des Altertums in ſpäteren Vorträgen kennen zu lernen. Ich glaube nicht, daß es in Zukunft anders ſein wird. Wir ſehen nicht in dem Griechen den Idealmenſchen, und wir wollen auch nicht, wie W. v. Humboldt, unſere Jugend zu Griechen erziehen; aber wir glauben, daß nirgends ſo wie im Verkehr mit den großen Griechen der jugendliche Geiſt das Bild freien Menſchentums in ſich aufnehmen kann.

Mit meinen letzten Ausführungen bin ich zum Teil ſchon hinübergeglitten auf die dritte Forderung, die man an die höhere Schule ſtellt, daß ſie auch den Charakter beeinfluſſen ſoll. Es bleibt mir alſo nur noch übrig, die Schlußfolgerungen zu ziehen und einige Ergänzungen hinzuzufügen.

Vor allen Dingen möchte ich bitten, ſich von dem Einfluß der Schule auf die Charakterentwicklung ihrer Zöglinge keine zu hohe Vorſtellung zu machen. Den Charakter bilden kann die Schule überhaupt nicht, ſondern das kann nur das Leben. Auch in der Beeinfluſſung des ſittlichen Wollens und Empfindens werden nur einzelne, ganz hervorragende Pädagogen neben den Einwirkungen des Elternhauſes aufkommen können. Jedenfalls aber betone ich, um jedes Mißverſtändnis auszuſchließen, daß in dieſer Hinſicht die humaniſtiſchen Anſtalten vor keiner anderen Schulart irgend einen Vorzug haben.

Nur in einer Hinſicht muß, meiner Meinung nach, die Beſchäftigung mit dem klaſſiſchen Altertum eine beſondere Wirkung hervorbringen, nämlich in der Schaffung eines eigenartigen Lebensideals. Schon die Jahre lange Beſchäftigung mit einem Gebiet, das nicht in direkter Beziehung zum praktiſchen Leben ſteht, muß einen fühlbaren Einfluß ausüben, vorausgeſetzt, daß es gelingt, dies Gebiet auch dem Herzen der Jugend nahezubringen. Die Vertiefung in die ſozialen und religiöſen Probleme, wie ich ſie vorhin charakteriſierte, wird doch nicht nur die Einſicht vertiefen, ſondern auch Motive ſchaffen, die ſpäter auf das Handeln des Menſchen von beſtimmendem Einfluß werden. Und darin beſteht der Hauptwert jener Betrachtungen, daß aus dem Nacherleben des geſchichtlichen Vorgangs ſoziales Empfinden geſchaffen wird, ohne welches die theoretiſche Einſicht unwirkſam und wertlos bleibt. Und endlich muß die Verſenkung in das Altertum bei jedem empfänglichen jungen Menſchen einen Glauben an die Unſterblichkeit der Idee erwecken, wie ihn kein anderes profanes Gebiet bietet. Wer die Sophokleiſche Antigone, wer den Platoniſchen Sokrates in ſich hat lebendig werden laſſen, der hat das an ſich erfahren.

Laſſen Sie mich dies noch an einem Beiſpiel klar machen; ich entnehme es dem anregenden Buche von Ivo Bruns über das litterariſche Porträt der Griechen. Wie Bruns gezeigt hat, liegt der Darſtellung des Thukydides folgende Auffaſſung von dem Charakter des Perikles zu Grunde: „Dieſer Perikles weiß, daß nach dem Naturgeſetz auf die Blüte Athens ſein Fall folgen muß. Dennoch erſchöpft ſich der Inhalt ſeines Lebens in der Arbeit und dem Kampf für dieſes Athen. Denn er iſt überzeugt, daß, auch wenn der Sturz, den er vorausſieht, eingetreten ſein

wird, beides nicht umsonst gewesen sein wird. Denn für ewig wird die Erinnerung daran bleiben"; modern gesprochen: „der Wert Athens ist ein absoluter, nicht an den zeitlichen Bestand gebundener". Nicht der Gedanke ist es, der dieser Charakteristik solchen Wert verleiht, obwohl es grandios ist, wie hier die Person, ja das ganze Volk als wertlos zurücktritt hinter den Gedanken und Ideen, die sie geschaffen haben; — sondern daß die Schüler die sieghafte Wahrheit dieses Idealismus erleben, in dem Augenblick, wo sie diesen Gedanken des Thukydides in sich aufnehmen, das ist es, worauf es mir ankommt. Solchen Idealismus können wir heute gerade recht sehr brauchen, und deshalb scheint es mir für unser Volk nur wünschenswert, wenn es neben den Männern, die für Deutschlands Macht und für sein materielles Gedeihen sorgen, auch eine Gruppe giebt, die mit offenem Blick den Gang der Kultur verfolgend, ratend und warnend ihre Stimme erheben können, wo es Not thut.

Ich stehe am Schlusse meiner Erörterungen. Ich hoffe Ihnen gezeigt zu haben, daß das moderne Gymnasium keine Rumpelkammer voll verstaubter Antiquitäten ist, sondern daß unsere Ziele ganz in der Gegenwart liegen; daß es möglich ist, moderne Staatsbürger durch die Einführung in das klassische Altertum zu erziehen. Aber zweierlei ist notwendig, damit das Gymnasium seine Aufgabe erfüllen kann. Das klassische Altertum muß wirklich der zentrale, beherrschende Bildungsstoff sein, und die Lehrer müssen Zeit haben, das moderne Leben und das Altertum zu studieren. Denn diese Vertiefung des Unterrichts, wie wir sie erstreben, läßt sich nicht aus Vorlesungen und nicht aus Büchern gewinnen, sondern sie ist nur durch eigenes Versenken in Gegenwart und Altertum zu erreichen, und dazu gehört nicht nur Zeit, sondern Muße.

Wenn Ihnen also dies Ziel, eine Schule mit solchen Bestrebungen, wünschenswert erscheint, dann unterstützen Sie unsern Verein, damit das Gymnasium auch fernerhin blühe zum Wohle unserer Jugend, zum Wohle unseres Volkes!

Zur Geschichte des bayerischen Gymnasiallehrervereines.

Das im zehnten Jahrgang des „Humanistischen Gymnasiums" (S. 71) veröffentlichte Verzeichnis der Vereine akademisch gebildeter Lehrer zeigte, daß der älteste Gymnasiallehrerverein Deutschlands der bayerische ist. Selbst für viele bayerische Lehrer wird diese Kunde überraschend gewesen sein, den älteren war sie freilich nicht neu, und diese erinnern sich, wenn sie des Geburtsjahres des bayerischen Vereines gedenken, stets eines Mannes, dessen in dieser Zeitschrift längst hätte gedacht werden sollen, nämlich Dr. Wolfgang Bauers. Denn er hätte unter den ersten dem Manne zugejubelt, der das „Humanistische Gymnasium" ins Leben rief, er, der begeistertste, ja man könnte fast sagen, rücksichtslose Verfechter der humanistischen Erziehungs- und Unterrichtsgrundsätze.

1828 in München geboren, starb er 1880 als Rektor des Wilhelms-Gymnasiums in seiner Vaterstadt. Er war einer unserer Allerbesten, einer der besten Männer, einer der besten Lehrer und das kaum erreichbare Vorbild eines Rektors. Seine nie versagende Kraft, jeden Schüler ohne Ausnahme zur Pflichterfüllung zu zwingen, erwarb ihm zwar nicht die allgemeine Liebe, aber seine gründlichen Kennt-

Digitized

nisse, sein geistvoller Unterricht und seine strenge Unparteilichkeit sicherten ihm die Achtung aller, die je zu seinen Füßen saßen. Seinen Amtsgenossen galt er als unbedingte Autorität. Zwang ihnen außer seinen Kenntnissen seine Selbstlosigkeit, seine geradezu verblüffende Offenheit und Geradheit, sowie die Unbeugsamkeit seines Charakters rückhaltslose Achtung ab, so steigerte sich diese bei jedem, der ihm näher trat, zu inniger Verehrung; er war nicht nur stets hülfsbereit mit That und Wort, sondern gewann sich die Herzen der Kollegen auch dadurch, daß im Verkehr mit ihnen die Bauer eigene Herbheit sich schnell in Freundlichkeit, ja Herzlichkeit wandelte; die rauhe Schale brach, und der edle Kern lag zu Tage. Sein Andenken pflanzen auch tüchtige schriftstellerische Arbeiten fort. Bauers Übungsbücher wurden noch bis vor wenigen Jahren an den meisten Gymnasien Bayerns gebraucht; jetzt sind sie freilich etwas veraltet, für die Zeit ihrer Entstehung aber waren sie Musterleistungen. Diese Bezeichnung verdienen auch seine Schulausgaben einzelner Euripideischer Dramen. Die anscheinend neue Erfindung, Schülerausgaben zu veranstalten, hatte Bauer längst gemacht. Im Anschluß an die Euripides-Ausgaben[1]) erschienen mehrere Programme[2]): „Kritisch-exegetische Studien zu Euripides". Endlich verdanken wir ihm pädagogische Schriften, die sich mit der Organisation der bayerischen Gymnasien befaßten und manch scharfes Wort enthielten. Viele hier ausgesprochene Gedanken Bauers sind später verwirklicht worden, gewiß nicht ihm zuliebe, sondern weil die Zeit endlich unerbittlich forderte, was sein weiter Blick lange vorher als notwendig erkannt hatte. Nur wenige pädagogische Grundsätze Bauers würden auch noch heute ernsteren Widerspruch finden oder verdienen. Denn daß z. B. das griechische Skriptum unersetzlich ist, davon wird man sich wohl im Laufe der letzten Jahre in ganz Deutschland überzeugt haben. Mit weit mehr Recht könnte man meines Erachtens eine andere Forderung Bauers angreifen, nämlich die, daß selbst auf der höchsten Stufe des Gymnasialunterrichtes (in Unter- und Oberprima) das strenge Klassenlehrersystem aufrecht zu erhalten sei[3]).

Dieser Mann war der Gründer des bayerischen Gymnasiallehrervereines. Man muß die Entstehungsgeschichte des Vereines von Bauer selbst haben erzählen hören, um seinen Mut zu bewundern und seine That zu würdigen. Namentlich die Schwierigkeiten, die sich der Gründung der „Blätter" („Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen", nunmehr „Blätter für das Gymnasialschulwesen") entgegenstellten, schienen unüberwindlich. Mit bitterem Hohn verlachte ein Münchner Universitätslehrer das waghalsige Unternehmen, und die bayerischen Lehrer zögerten aus banger Scheu vor dem neuen Gedanken, Beiträge für die Zeitschrift zu liefern. Und doch gelang der kühne Plan, dessen Verwirklichung Bauer mit stolzer Freude bis zum Ende seines Lebens erfüllte. Zu besonderer Genugthuung gereichte es ihm stets, daß die „Blätter" niemals einer staatlichen Beihülfe bedurften. Es stimmte dies ganz zu der erstaunlichen Selbständigkeit des Mannes, der als armer Lehramtskandidat lieber sein lateinisches Lexikon verkaufte, um sich das nötige Brot zu verschaffen, als Schulden machte. Man kann seine Nachfolger in der Vorstandschaft des Vereines nicht mehr

1) Bei Lindauer (Schöpping) in München erschienen; die späteren Auflagen gab Wecklein heraus.

2) Des K. Wilhelms-Gymnasiums in München.

3) Nekrologe erschienen im 17. Jahrgang (1881) der „Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen" von Wolfgang Markhauser, in der „Beilage zur Allgemeinen Zeitung v. 25. Mai 1881" (von Johann Sörgel), im „Sammler", dem Beiblatt der „Augsburger Abendzeitung" v. 4. Jan. 1881, von August Brunner. Außerdem vergleiche man den Bericht über die 12. Generalversammlung des Vereines (1881), in dem der Nachruf des damaligen I. Vorstandes Andreas Deuerling veröffentlicht ist. Hier stehen die ebenso schönen als wahren Worte: „Das Größte in Bauers Bestrebungen war es, daß er in allem und jedem an sich immer zuletzt dachte . . . Bauer war ein ganzer Mann, ein Mann ohne Furcht und Tadel, der Eiche gleich, die der Sturm wohl niederschmettern, aber nicht beugen kann."

Digitized by Google

loben, als indem man sagt, Bauer habe sie an Rührigkeit nicht übertroffen, aber allen hat er die Wege geebnet; sie brauchten nur auf den gebahnten Pfaden fortzuschreiten. Und noch eines hatten und haben sie voraus: sie fanden und finden offene Thüren und offene Herzen, zum wenigsten einen freundlichen oder jedenfalls höflichen Empfang. Das war früher anders. Mit Wehmut, aber zugleich auch mit Freude darüber, daß mittlerweile eine bessere Zeit angebrochen ist, erinnere ich mich, mit welch betrübten Mienen Ende der sechziger oder Anfangs der siebziger Jahre eines Sonntags die vom Gymnasiallehrerverein an eine hohe Persönlichkeit abgeordneten Amtsgenossen zurückkehrten; ihre bescheidenen Bitten hatten die schroffste Abweisung erfahren. Gleichwohl erfolgte unter Bauers Vorstandschaft die Gleichstellung der Gymnasiallehrer mit den Richterbeamten, die fortan den Ausgangspunkt für alle Vereinsbestrebungen auf dem Gebiete der Standesinteressen bildete. Mit welch dankerfülltem Herzen, mit welch lebhafter Freude Bauer diesen Erfolg begrüßte, ist in dem Bericht über die 9. Generalversammlung (1875) zu lesen. Als Hauptsache galt ihm aber weniger die erreichte Gehaltsmehrung als die Befriedigung des Standesbewußtseins der Gymnasiallehrer, das er stets und überall vor Augen hatte und auch den Eltern gegenüber, wenn es notthat, aufs kräftigste vertrat.

Über die Wirksamkeit des Vereines seit Bauers Tod mögen mir nur folgende kurze Bemerkungen gestattet sein.

Was zu Gunsten der Gymnasien und ihrer Lehrer geschah, ist eigentlich freilich der Staatsregierung und der Abgeordnetenkammer zu verdanken, aber es bleibt das Verdienst der Vereinsvorstände und der Ausschußmitglieder, die maßgebenden Persönlichkeiten von der Berechtigung der Wünsche des Gymnasiallehrerstandes überzeugt und für dessen Interessen gewonnen zu haben.

Vor allem übte der Verein immer mehr Einfluß auf den Unterrichtsbetrieb; in vielen Fragen beachtete die oberste Schulleitung die Anregungen des Vereines. Ferner wurde die Stellung der Lehrer und Anstaltsvorstände in mannigfacher Weise gehoben. Letztere stehen nunmehr im Rang der Regierungsräte und beziehen die entsprechende Besoldung, und bei jeder Tagung der Landstände in den letzten Jahren waren Regierung und Abgeordnete bereit, durch Vermehrung der Professuren und der Gymnasiallehrerstellen die materielle Lage der Lehrer zu verbessern und dadurch sowie durch Rangerhöhung einzelner Lehrerklassen die Berufsfreudigkeit zu erhöhen; dem gegenwärtig versammelten Landtage liegt ein Antrag des Ministeriums vor, nach welchem den älteren Gymnasialprofessoren eine Erhöhung an Rang und Gehalt zu Teil werden soll. Die anfangs unscheinbaren Gymnasialblätter endlich haben sich — allerdings nicht erst nach Bauers Tod — einen geachteten Namen unter den philologischen Zeitschriften erworben. Schon der stetig wachsende Umfang der einzelnen Jahresbände zeigt, wie rührig die Mitarbeiter sind, und wie vielen Rezensionspflichten man zu genügen hat; der erste Band (1865) zählte 360, der vierunddreißigste (1898) 880 Seiten. Eine solche Zunahme des Umfanges ist freilich bei den erheblichen Druckkosten nur dadurch möglich geworden, daß die Zahl der Mitglieder von Jahr zu Jahr sich steigerte; zu Ostern dieses Jahres betrug sie 924.

Welche Freude empfände Bauer, könnte er sehen, wie stattlich der Bau geworden, zu dem er mühsam den Grund gegraben! Mögen die Bewohner des Hauses nie vergessen, wem sie ihr wohnliches Heim verdanken!

München. August Brunner,
Professor am Luitpold-Gymnasium.

Digitized by Google

Mitteilungen.

Pasquale Villari.

Der Eintritt des 72jährigen Pasquale Villari in sein achtzigstes Dozentensemester ist am 19. November von dem Florentiner Istituto di Studi superiori, zu dessen ersten Zierden er gehört, durch eine festliche Veranstaltung gefeiert worden. Wir haben vor Jahren Auszüge aus den trefflichen Scritti pedagogici des Mannes gebracht. So mögen denn auch anläßlich seines Ehrentages ihm einige Worte in dieser Zeitschrift gewidmet werden.

Villari (der Name ist auf der ersten Silbe zu betonen) wurde in Neapel geboren und erzogen. Wenn seine Schülererfahrungen auf dem Gebiet des klassischen Unterrichts sehr traurige waren, so ist dies interessant wegen der verteidigenden Stellung, die er bezüglich der lateinischen und griechischen Schulstudien einnimmt: er schließt nicht, wie so manche ihrer Verächter, aus dem falschen Betrieb, den sie erlebt, auf den Unwert der Sache. Übrigens endete auch sein erstes Fachstudium nicht mit dem Gefühl der Befriedigung, sondern mit einem Scheiterhaufen, auf den er alle seine juristischen Bücher warf. Von der Rechtswissenschaft wandte er sich jetzt zur Geschichte, und von Neapel wanderte er 1848 nach Florenz, wo er zunächst zehn Jahre ein stilles, sehr eingeschränktes Gelehrtenleben führte.

Diejenige Frucht seiner damaligen Studien, die besonders bedeutungsvoll für seine weiteren Forschungen und für sein Ansehen gewesen ist, war eine Kritik von zwei Biographien Savonarolas. Er selbst hatte eine Geschichte des geistesgewaltigen Dominikaners schon mit nach Florenz gebracht. Angesichts dessen aber, was er in Florentiner Archiven fand, erkannte er gleicherweise die Mangelhaftigkeit seiner, wie der fremden Arbeiten, und die seinige wanderte nun denselben Weg, wie vor Jahren seine rechtswissenschaftliche Bibliothek. Aber aus dem Feuertod seines ersten Savonarola erstand sein zweiter, ein Werk gleich bewunderungswürdig durch umfassende Quellenforschung, scharfe Kritik, Ergründung der Ursachen und Motive und glänzende Darstellung. Ein Korrespondent der Zeitung La Nazione hebt mit Recht hervor, wie musterhaft Villari z. B. die Gründe der zunächst rätselhaften Thatsache entwickelt, daß sein Held nach so viel Triumphen plötzlich vom Volk im Stich gelassen wurde, das seinem Tode mit gleichgiltigem oder gar feindlichem Sinn zuschaute.

Der erste Teil dieses Werkes hatte Villari eine ordentliche Professur an der Universität Pisa verschafft. Als aber in Florenz nicht lange darauf das Istituto di Studi superiori gegründet wurde, kehrte er, an dasselbe berufen, gern in seine zweite Heimat zurück. Daß dem Neapolitaner in der Hauptstadt Toskanas allmählich hohe Anerkennung von allen Seiten zuteil wurde, ist nichts Geringes. Man spricht von den Gegensätzen, die zumteil noch zwischen den Bewohnern der verschiedenen Staaten Deutschlands bestehen. Mit nicht weniger Recht kann man von denen sprechen, die zwischen den verschiedenen Provinzen des geeinigten Italiens zu beobachten sind. Daß er sich selbst ganz als Bürger der Medizeerstadt fühlte, bewies Villari auch dadurch, daß er seine weiteren Studien hauptsächlich ihrer Geschichte widmete: Wir denken dabei vor allem an sein zweites Hauptwerk, den Macchiavell.

Neben seiner historischen Schriftstellerei aber liegt eine auf politische, soziale, philosophische, künstlerische, litterarische und pädagogische Fragen ausgedehnte schriftstellerische Thätigkeit. Was er auf dem letztgenannten Gebiet geleistet, hat er dann mit einigen seiner glänzenden parlamentarischen Reden über Unterrichtsfragen in seinen Scritti pedagogici und Nuovi scr. p. vereinigt; und auf diese Bücher möchten wir auch hier wieder als auf eine vorzügliche pädagogische Kost hinweisen. Man wird nicht leicht gegenwärtig außerhalb Deutschlands einen Mann finden, der mit so in den Kern der Sache eindringender Weise über die altklassischen Schulstudien urteilt, der so klar den geistigen Gewinn erkennt und darlegt, den die Beschäftigung mit einer hochentwickelten fremden Sprache schafft. Einen beträchtlichen Raum nimmt ferner eine interessante Ausführung über den Handfertigkeitsunterricht ein, dessen Stand in den verschiedenen Kulturstaaten Europas Villari auf Reisen, die sich bis Norwegen und Schweden erstreckten, kennen gelernt hatte.

In der That, wenn Villari eines Tages zum Unterrichtsminister ernannt wurde, so hatte das guten Sinn. Daß diese seine Thätigkeit aber für ihn ebenso befriedigend verlief wie die des Historikers, wird niemand und sicher auch er selbst nicht behaupten. Schon der rasche Wechsel in der Besetzung dieses Postens, der seit Jahrzehnten in Italien herrscht, macht einem Minister della pubblica istruzione eine tiefgehende Wirksamkeit unmöglich. Die Regierungszeit dieser Potentaten währt oft nicht viel mehr als ein Jahr, bisweilen sogar weniger; und jeder von ihnen pflegt mit einem neuen Programm der Reorganisation des Unterrichtswesens zu kommen. Dies allerdings that nun Villari nicht, ja, er erklärte in der Kammer (zum Erstaunen wahrscheinlich der meisten Parlamentarier), daß die wahren Übel im Schulwesen eine Folge der Mißstände in der Gesellschaft seien, daß die Heilung jener deswegen nicht in 10, geschweige denn in einem Jahr zu erwarten sei, und daß diejenigen sich gründlich täuschten, welche meinten, er habe wunderbare Heilmittel in Bereitschaft. Aber im einzelnen suchte er natürlich zu bessern. Der große Historiker war weit entfernt, eine größere Ausdehnung des Geschichtsunterrichts in den Gymnasien und Lyceen zu verlangen. Im Gegenteil, er verminderte dessen Umfang (womit man vergleichen mag, wie sich Treitschke über diese Frage in seiner Schrift über die Zukunft

Digitized by Google

der deutschen Gymnasien ausspricht). Dagegen war er beflissen, den mathematischen Unterricht zu stärken, und noch mehr, die altklassischen Schulstudien zu heben und gegen ihre Ankläger zu verteidigen. In der Überzeugung sowohl von der erziehenden Kraft, die diese Studien, richtig betrieben, auf Verstand und Gemüt der Jugend üben, als in Erwägung der Thatsache, daß die Kultur Italiens jeweils aufgeblüht und gesunken ist mit dem Aufblühen und Sinken der klassischen Studien, ist Villari niemals einen Schritt zurückgewichen gegenüber den Ansprüchen der Feinde des klassischen Unterrichts oder den vermittelnden Vorschlägen der furchtsamen Freunde desselben. Auch das Griechische hielt er mit gleicher Entschiedenheit fest wie das Lateinische. Nicht wenig beanspruchten übrigens den Minister Villari auch die Zustände auf den Universitäten, vor allem die studentischen Unruhen, deren Hauptursache er in dem an den italienischen Hochschulen üblichen Examenwesen sah. Auch die so überaus notwendige Hebung der äußeren Lage der Lehrer an den höheren Schulen Italiens war Gegenstand seiner Fürsorge.

Doch weder dem Minister, noch dem Forscher oder dem Schriftsteller galt die Feierlichkeit am 19. November in der großen Aula des Instituts di Studi superiori, sondern, in erster Linie wenigstens, dem akademischen Lehrer. Nach den Reden des Sopraintendente des Instituts, des Philosophen Conti, und eines Vertreters der Studentenschaft sprach der Gefeierte. Daß die italienische Sprache, gleich ihrer Mutter, zu huldigenden Ansprachen in hohem Grade geeignet ist, konnte auch diesmal wahrgenommen werden. Aber es waren nicht etwa nur gefühlvolle Elogien mit schönen Wendungen: sie erfreuten alle zugleich durch nicht wenige feine Gedanken. Nur die Vergleichung Villaris mit dem Faust, der sich das Verweilen des Augenblicks wünscht, in der Rede des Vertreters von Villaris Schülern möchte ich ausnehmen. Das Ergreifendste sprach der Jubilar selbst, und besonders die Stelle mußte Eindruck machen, wo er schilderte, wie auch der akademische Lehrer nicht ausschließlich das wissenschaftliche Niveau seiner Schüler zu heben trachten dürfe, sondern zugleich ihren Charakter zu bilden beflissen sein müsse. Am Schluß seiner Rede setzte Villari auseinander, wie er sich die Verwendung der reichen Stiftung denke, die zu seiner Ehre und zum Zweck der Förderung historischer Studien anläßlich seines Jubiläums unternommen worden ist und schon die Summe von 43 000 Lire überschritten hat. Eine Kommission, bestehend aus fünf Sachverständigen, soll alle drei Jahre zusammentreten und beraten, auf welchem Gebiet geschichtlicher Arbeit ein Wettbewerb eröffnet werden soll. Wir zweifeln nicht, daß diese Einrichtung zu weiterer Hebung der historischen Forschung in Italien wesentlich beitragen wird, zumal wenn Männer von dem kritischen Geist und dem warmen Herzen Villaris den Nachwuchs in die geschichtlichen Studien einführen. Italien hat eine historische Vergangenheit, wie kein anderes Land in Europa: so verdient es auch vor anderen, ein Land nicht bloß historischer Erinnerungen, sondern auch historischer Untersuchungen zu sein.

Florenz, November 1899. G. Uhlig.

Schülerprämiierung in Italien.

Daß in vielen Ländern öffentliche Belobigung und Prämiierung der sich vor den Kameraden auszeichnenden Schüler in ganz anderem Umfang und in anderer Form üblich ist als in Deutschland, dürfte bekannt sein. In dem regolamento v. J. 1885 für die höheren und niederen Schulen Italiens handelt eine ganze Reihe von Paragraphen über die premiazione der Zöglinge. So heißt es in dem Abschnitt über die Realschulen (scuole tecniche), daß am Ende des Schuljahres die Konferenz der Professoren Prämien und ehrenvolle Erwähnungen den Schülern zuerkennen kann, die sich hervorgethan haben. Die Preise bestehen in Medaillen, Büchern und anderen Gegenständen, und man unterscheidet bei ihnen zwei Grade. Die ehrenvollen Erwähnungen sind generelle oder spezielle, je nachdem sie alle oder nur einzelne Lehrfächer betreffen. Und nun folgen genaue Vorschriften, wie hoch die Leistungen in den verschiedenen Fächern gekommen sein müssen, um ein Prämium oder eine ehrenvolle Erwähnung zu rechtfertigen.

Aber schon die Elementarschulen haben diese Mittel, den Ehrgeiz zu wecken. Wer am 20. November, dem Geburtstag der Königin, durch den östlichen Portico der Uffizien in Florenz ging, sah dort die Zöglinge der vielen kommunalen Elementarschulen sich aufstellen, welche an diesem Festtage eine Auszeichnung erhalten sollten, darunter manche schon wiederholt mit Medaillen bedachte, die sie in der Weise von Orden an der Brust trugen. Sie wurden dann in den großen Saal des Palazzo vecchio geführt, der prächtig mit Blumen geschmückt war und wo Munizipalgardisten den Ehrendienst leisteten. Zu den Schülerinnen und Schülern hatten sich viele Angehörige, insbesondere Damen in glänzenden Toiletten, eingestellt. Die höchsten städtischen und staatlichen Beamten traten, als die Feier beginnen sollte, hinzu. Sie bestand in dem Rechenschaftsbericht eines Herrn der städtischen Schulverwaltung, in dem manches Erfreuliche über die Fortschritte gesagt werden konnte, welche die kommunalen Elementarschulen im verflossenen Schuljahr gemacht hatten. Dann erfolgte die Verteilung der Preise durch den Oberbürgermeister (Sindaco) Marchese Torrigiani. Die Knaben und Mädchen der untersten Stufe konnten noch nicht bedacht werden, da sie erst vor kurzem in die Schulen eingetreten waren. Aus der II. Klasse aber erhielten Prämien ersten Grades 25 Mädchen, aus der III. 21, aus der IV. 17,

Digitized by Google

aus der V. 13; ferner 28 Knaben aus II, 29 aus III, 17 aus IV, 19 aus V, wozu noch eine ansehnliche Zahl von Preisen zweiten Grades kam. Nächsten Tages wurden die Namen der durch Prämien Ausgezeichneten und der ehrenvoll Erwähnten durch die Zeitungen allgemein bekannt gemacht.

Florenz. G. Uhlig.

Von dem Vorstande des Vereins Mädchengymnasium in Köln ist nunmehr das Gesuch an den Kultusminister abgegangen, dem Verein die Erlaubnis zu erteilen, Ostern 1900 ein dem Lehrplan des humanistischen Knabengymnasiums sich anschließendes Mädchengymnasium in der Weise zu eröffnen, daß mit der Sexta bezw. mit der Sexta und Untertertia gleichzeitig der Unterricht begonnen werden, also die Aufnahme von neunjährigen bezw. zwölfjährigen Mädchen erfolgen kann. Sollte der Minister Bedenken tragen, die Einrichtung der Sexta zu gestatten, so wird wenigstens um die Einrichtung der Untertertia dringend gebeten. Hinzugefügt sind eine ausführliche Begründung der Ziele des Vereins, der Lehrplan, die vorhandenen Geldmittel und die Unterschriften von bedeutenden Männern der Universitäten und höheren Schulen.

Litterarische Anzeigen.

Goethe und Heidelberg. Festrede zur städtischen Goethefeier, aus Anlaß des 150. Geburtstags Goethes gehalten von **Kuno Fischer.** Heidelberg, Carl Winter's Universitätsbuchhandlung, 1900. Fischers Goethe-Schriften Nr. 5. 56 S. 1 Mk.

Am 29. Oktober d. J., als Professoren und Studenten der Ruperto-Carola sich wieder in Heidelberg eingestellt hatten, fand dort in Gegenwart J.J. K.K. H.H. des Großherzogs und der Frau Großherzogin eine städtische Goethefeier statt, bei der die Festrede von dem Manne gehalten wurde, der seit fast einem halben Jahrhundert, neben seiner anderen überaus reichen akademischen und schriftstellerischen Wirksamkeit, durch Vorträge und Schriften in tiefgreifender Weise Verständnis und Begeisterung für unsere größten Dichter zu wecken und zu mehren gewußt hat. Auch von der vorliegenden Rede des gefeierten akademischen Lehrers ist eine solche Wirkung zweifellos auf die Hörer ausgegangen, und sie wird auf die Leser ausgehen.

Eine städtische, nicht eine Universitätsfeier war es. Denn Heidelberg sollte dabei als Goethestadt gefeiert werden, als eine von denen, die in Goethes Leben der Schauplatz wichtiger Begebenheiten gewesen sind. Zwei Inschriften geben davon schon Zeugnis, die eine an einem schmalen, am Heidelberger Marktplatz gelegenen Haus: „Aus diesem Hause seiner mütterlichen Freundin Dorothea Delph reiste Goethe, der Einladung Karl Augusts folgend, den 4. November 1775 nach Weimar", und eine an der südwestlichen Mauer des englischen Gartens beim Schloß: „An diesem Ort weilte mit Vorliebe Goethe, sinnend und dichtend, in den Herbsttagen 1814 und 1815". Eine dritte Inschrift bringt Fischer für das Heidelberger Amthaus in Vorschlag: „In diesem Hause hat Goethe als Gast der Brüder Boisserée vom 24. Sept. bis zum 9. Okt. 1814 und vom 21. Sept. bis zum 7. Okt. 1815 gewohnt".

Was der 4. November 1775 für Goethe bedeutet, was ihn von der Heimat und von der Braut losriß, hat Fischer meisterhaft geschildert. Besteht die Kunst des Philologen nach einem bekannten Ausspruch vor allem darin, von anderen Gedachtes noch einmal zu denken, also sich in fremde Gedanken und Empfindungen hineinzuleben und sie zu reproduzieren, so muß Kuno Fischer auch den bedeutenden Philologen zugezählt werden; in so hervorragender Weise versteht er, die Gedanken früherer Denker und Dichter wiederzudenken, und nicht bloß die in ihren Werken zum Ausdruck gelangten, sondern auch die, welche die Menschen in ihrem Leben und Handeln bewegten.

In gleichem Grade, wie die Schilderung des Seelenkampfes, dessen Ausgang Goethe von Frankfurt nach Weimar trieb, trägt den Charakter der Wahrheit die feinsinnige Darlegung des Verhältnisses zwischen Goethe und Marianne v. Willemer, die Erläuterung zur zweiten Goethegedenktafel Heidelbergs.

Und was wäre nicht in dem Fischer'schen Vortrag fein gedacht und fein gesprochen? von der Erörterung darüber an, warum die Würdigung der Größe Goethes dem großen Publikum in Deutschland erst allmählich gekommen, durch welche bornierte und doch wirksame Polemik diese Einsicht die längste Zeit gehemmt war, wie die hehre Gestalt des Dichters von demokratischer Seite karikiert wurde als die eines Egoisten, Aristokraten, Fürstenknechts, und unter der Fahne der sogenannten christlich-germanischen Weltanschauung als die eines ungläubigen und unmoralischen Genußmenschen.

Doch darüber soll nicht referiert, das muß gelesen werden, und jeder Empfängliche wird gewiß diesen Vortrag mit der Erhebung aus der Hand legen, die schon durch seinen künstlerischen Charakter erzeugt wird. Wir fühlten uns bei der Lektüre besonders auch durch den daraus wehenden Hauch jugendlicher Frische berührt, die dem Verfasser treu bleibt, eine Ursache zugleich und eine Wirkung seiner akademischen Erfolge.

Florenz. G. U.

Rausch, Erwin, Geschichte der Pädagogik und des gelehrten Unterrichts im Abrisse dargestellt. Leipzig, A. Deichert Nachf. (G. Böhme), 1900. VIII u. 169 S. 2,40 M., geb. 2,80 M.

Die Rolle, die bei der Vorbereitung auf das Staatsexamen für die Geschichte der Philosophie der „Schwegler" spielt, dürfte für die Geschichte

Digitized by Google

der Pädagogik diesem Kompendium beschieden sein. Als kurz zusammenfassendes Repetitorium soll es nach der Absicht des Verfassers dienen, und für diesen Zweck ist auch der größte Teil desselben durchaus geeignet. In knapper, klarer, übersichtlicher Form bietet es das Wesentliche aus der Geschichte speziell des Mittelschul-Unterrichts in Deutschland, und der Einfluß, den hervorragende Schul- und Staatsmänner auf die wechselnden Entwicklungsphasen unseres Schulwesens geübt, wird in kennzeichnender und wohl auch durchweg zutreffender Weise dargestellt. — Doch kann Ref. sich nicht des Eindrucks erwehren, als ob eigentlich das ganze Buch in erster Linie um des letzten Abschnitts willen geschrieben sei, in dem die Reformschule und die „neue" Methode des neusprachlichen Unterrichts fast etwas überschwänglich als die Krone pädagogischer Einsicht gepriesen sind. Bei andern pädagog. Systemen werden gelegentlich auch die Schattenseiten und Nachteile entsprechend hervorgehoben; um so mehr wäre es, meinen wir, bei der Besprechung von Einrichtungen, die ihre Zweckmäßigkeit doch eigentlich erst erweisen sollen, am Platz gewesen, auch die dagegen erhobenen Einwendungen vorzuführen, und nicht das, was man von ihnen erwartet, als erzieltes Ergebnis zu verkünden. Wird allein Paulsen citiert, der die pädagogische Möglichkeit oder Zweckmäßigkeit des Reformsystems für fraglich halte, werden die von den Gegnern der Reformschule vorgebrachten Gründe mit dem Satze abgemacht: „viele meinen, es sei der Ruin unserer gelehrten Bildung, wenn man nicht mit den alten Sprachen den Anfang mache", während das „Nacheinander anstatt des Nebeneinander", „der Weg vom Leichteren zum Schwereren" und andere Schlagworte in apodiktischer Form als Vorzüge der Reformschule hingestellt werden, so zeigt dies in einer so tiefeingreifenden Frage unseres modernen Schulwesens einen entschiedenen Mangel an Objektivität; und der ist um so mehr zu bedauern, da das Buch ja doch für Leute bestimmt ist, die eigenen Urteils in pädagogischen Dingen vorläufig noch entbehren.

Heidelberg. A. Hilgard.

Dr. **Berthold Wiese** und Prof. Dr. **Erasmo Pèrcopo, Geschichte der Italienischen Litteratur** von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart. Mit 158 Abbildungen im Text, 39 Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt und Kupferätzung. Bibliographisches Institut, Leipzig und Wien, 1899. X und 639 S. In Halbldr. geb. 16 M.

Den sehr beifällig aufgenommenen Werken über englische Litteratur von Wülker und über deutsche Litteratur von Vogt und Koch hat das Bibliographische Institut die „Geschichte der italienischen Litteratur" von Wiese und Pèrcopo folgen lassen. Wie vor einigen Jahren ein Italiener und ein Deutscher, Rigutini und Bulle, ein allen Ansprüchen genügendes italienisches Wörterbuch geschaffen haben, so bieten hier ein italienischer und ein deutscher Gelehrter eine Darstellung der Entwicklung der italienischen Litteratur von den ältesten Zeiten bis auf die Gegenwart. Sie haben den Stoff in der Weise geteilt, daß Wiese die ältere Zeit bis zum 15. Jahrhundert behandelte, Pèrcopo die Bearbeitung der neueren Zeit vom 16. Jahrhundert bis zur Gegenwart übernahm. Bis jetzt hatte in deutscher Sprache eine bis in die neueste Zeit fortgeführte Darstellung der Geschichte der italienischen Litteratur gefehlt; so war es ein entschiedenes Verdienst, diese Lücke auszufüllen und auch noch lebende Dichter wie Carducci, de Amicis, d'Annunzio zum Gegenstand der Behandlung zu machen.

Für die ältere Zeit lag die treffliche Arbeit Gasparys vor; sie wird für alle, die sich über die Entwicklung der italienischen Litteratur bis zur Renaissance (inkl.) unterrichten wollen, die reichste Quelle der Belehrung bleiben. Mit Recht heben auch die Verf. hervor, daß sie Gaspary unendlich viel verdanken. Der Bearbeiter dieser Epoche lehnt sich in der Anordnung des Stoffes, in der Darstellung der Lebensschicksale, in der Inhaltsangabe der einzelnen Werke sehr eng an Gaspary an; manchmal wollte es uns dünken, die Übereinstimmung gehe zu weit. Während aber Gaspary die Werke der Dichter da behandelt, wo sie ihrer Entstehung nach chronologisch einzufügen sind, erzählt unser Verf. bei Dante, Petrarca und Boccaccio zuerst die Lebensgeschichte im Zusammenhang, um dann die Werke zu besprechen. Selbständiger erscheint uns die Behandlung im zweiten Teile des Buches. Auch in den Teilen, die schon bei Gaspary bearbeitet sind, ist der Verf. unabhängig von ihm und in den spätern Partien führt er an vielen Stellen seine Quellen namentlich an.

Mit Recht hebt Gaspary in der Vorrede vom 2. Bande seines Werkes hervor, daß im Zeitalter der Renaissance und in der Blütezeit bei der großen Fruchtbarkeit und Vielseitigkeit der Schriftsteller sich oft das Interesse der Persönlichkeit und das der Entwicklung entgegenstehen. Während Gaspary bei den bedeutendsten Gestalten ihre gesamte Thätigkeit in einem Bilde vereinigte, untergeordnete Schriftsteller an den verschiedenen Stellen behandelte, wo sie ihre Thätigkeit entfalten, hat Pèrcopo auch bei den Dichtern der Blütezeit nur das Prinzip der Entwicklung zugrunde gelegt. So lernen wir Tasso kennen als Verf. von Epen S. 287 f., einer Tragödie S. 302 f., des Schäferdramas Aminta S. 317, lyrischer Gedichte S. 334 f., polit. Lieder S. 337, philos. Dialoge S. 379, von Briefen S. 383, des Entwurfs einer Komödie S. 431. Wir hätten auch in diesem Teile die Anordnung Gasparys lieber gesehen.

In kurzer treffender Weise sind in dem ganzen Werke die politischen, religiösen und sozialen Verhältnisse geschildert, in denen die litterarischen Erscheinungen Ursprung und Erklärung finden. Von dem glänzenden Hofe Friedrichs II. in Palermo, wo sich die erste selbständige italienische Dichterschule bildete, wandern wir mit

Digitized by Google

den Verfassern an die geistigen Mittelpunkte Italiens, Florenz, Rom, Neapel und die oberitalienischen Städte, wo sich, manchmal unter den traurigsten politischen Verhältnissen, eine unendlich reiche litterarische Thätigkeit entfaltete und zu Zeiten mit ihrem Glanze die ganze gebildete Welt überstrahlte, und sehen zuletzt in der Einigung Italiens einen Traum so vieler bedeutender Geister erfüllt. Leider müssen wir es uns versagen, an der Hand des Werkes die Sehnsucht nach einem einigen Vaterland, nach einem nationalen erblichen Königtum, die an so vielen Orten wiederkehrt, zu schildern, von der Zeit an, wo Dante in glühender Begeisterung Heinrich VII. als Heiland für das zerrüttete Vaterland begrüßt, bis zur Mitte unseres Jahrhunderts, wo Cavour und Garibaldi die sich früher bekämpfenden, aber doch das gleiche Ziel erstrebenden Vaterlandsfreunde zu gemeinsamer Thätigkeit vereinten.

Gerne würde wir ausführen, wie weitreichend der Einfluß der ital. Litteratur auf die übrigen europäischen Litteraturen war und wie andrerseits diese auf die Italiener einwirkten. In trefflicher Weise ist gerade dieser Punkt in unserem Buche behandelt. Aus der großen Zahl von Beispielen seien nur die Märchen Gozzis erwähnt, die besonders in Deutschland großen Erfolg hatten. Haben doch nicht nur die beiden Schlegel den Verf. neben Shakespeare gestellt, sondern Lessing hat sie hochgeschätzt. Tieck hat sie in seinem „Blaubart" nachgeahmt und Schiller hat aus ihm seine „Turandot" für die Weimarische Bühne bearbeitet.

Von den trefflichen Charakteristiken, welche die einzelnen Kapitel abschließen, möge eine hier Platz finden. Über die Lyrik zur Zeit des Wiederauflebens der Litteratur (1750—1850) lesen wir: „In dieser Periode befreit sich die italienische Lyrik durch Nachahmung lat. und griech. Muster und der modernen europäischen Litteratur von den unbedeutenden und kindischen Stoffen der Arkadia. Mit Parini wird sie moralisch, mit Foscolo sozial, mit Berchet politisch, und während sie mit Manzoni die Hoffnung auf eine Verbrüderung der Menschen besiegt, weint sie mit Leopardi über den grenzenlosen Jammer der Welt."

Die Darstellung ist im ganzen klar und fließend; in dem zweiten Teile finden sich aber trotz der Beihülfe der Redaktion Fehler, die in einer zweiten Auflage beseitigt werden müssen. Undeutsch sind u. a. folgende Ausdrücke: S. 275: Das Gedicht macht uns jenes Jahrhundert sichtbar; S. 341: Die lehrhafte Dichtung äußert sich; S. 359: Von entgegengesetztem Charakter als; S. 365: Albizzi endete als Protestant in Deutschland und S. 431: endete als Priester. An 3 Stellen (S. 451, 478, 499) ist das italienische „inferiore" mit „unterlegen" wiedergegeben, z. B. S. 499. Als Dramendichter war Foscolo auch Monti weit unterlegen. S. 502: Amari, ein glühender Patriot und zweimal Minister. S. 378 ist des Apuleius Metamorphoseon in Metamorphoseis (Metamorphosen) zu ändern. S. 555 ist statt starb in „Parigi" in „Paris" zu schreiben, selbst wenn man Leser voraussetzt, die italienisch verstehen. Dies scheinen die Verf. nicht gethan zu haben; denn sonst wären nicht im ganzen Buch auch die einfachsten Titel ins Deutsche übersetzt. Wir glauben allerdings, daß jemand, der ein Buch, wie das vorliegende, liest, sich so viel von der Sprache angeeignet hat, daß er die meisten Übersetzungen entbehren kann.

Dagegen sind wir vollständig einverstanden mit der Beifügung der guten Übersetzungen entnommenen Proben, ja wir hätten an manchen Stellen noch mehr gewünscht, z. B. aus der trefflichen Übersetzung Giovanni Melis von Gregorovius, aus der S. 534 die von „Lu labbru" aufgenommen ist, oder von den Liedern Giustis, die Paul Heyse in meisterhafter Weise übertragen hat. Manche Dinge lassen sich freilich nicht übersetzen; so giebt z. B. die Verdeutschung der duftigen Kanzone von Menzini S. 411: O di fiori e d'amori keine Vorstellung von der Schönheit des Originals.

„Als sinnfällige Ergänzung" sind dem Texte viele Illustrationen, Tafeln und Textbilder, beigegeben. Reproduktionen aus Handschriften und alten Drucken geben uns eine Vorstellung von der Überlieferung des Textes, Photographien zeigen uns die Gesichtszüge der Schriftsteller oder stellen uns die Orte vor Augen, wo sie weilten; aus anderen Tafeln sollen wir den Einfluß der Litteratur auf die Kunst erkennen. Wie tiefgehend dieser war, ist bekannt. In dankenswertester Weise ist vieles Treffliche aus dem weitzerstreuten Material hier vereinigt. (Warum die Laurenziana in Florenz den Verf. verschlossen blieb, ist dem Ref. um so unverständlicher, als er selbst viele Beweise freundlichen Entgegenkommens von seiten der Verwaltung dieser Bibliothek erfahren durfte.) Wie reichlich und vielseitig diese Zuthaten zu dem Texte sind, davon kann sich der Leser besonders an dem Beispiel Dantes und Manzonis überzeugen. Sie hier aufzuzählen, würde zu weit führen.

So wirkt vieles zusammen, um den Genuß der neuesten italienischen Litteraturgeschichte zu erhöhen. Völlig befriedigt wird jeder sein, der sich durch das treffliche Werk einen Einblick verschafft in das reiche Geistesleben, das sich in dem Lande, „dove il sì suona", entfaltet hat. Wenn wir oben einige Ausstellungen gemacht haben, so möge dies den Verf. beweisen, daß wir das schöne Buch mit regem Interesse gelesen haben.

Mit gerechtem Stolz sagen die Verfasser, daß das Geschenk, das Italien mit seinen großen Dichtern, dann hauptsächlich mit der Renaissance der civilisierten Welt gegeben hat, nicht aufgewogen wird durch den Einfluß, den die ital. Litteratur von den andern europäischen Völkern erfahren hat. In dem bis zu unseren Tagen fortgeführten Abschnitt sehen wir, eine wie reiche Thätigkeit auf allen litterarischen Gebieten auch jetzt noch in Italien herrscht; in aufrichtiger Begeisterung können auch wir mit Percopo dem

Digitized by Google

jungen Italien ein zuversichtliches Avanti! zurufen.

In prächtiger Ausstattung schließt sich die neue Litteraturgeschichte des Bibliographischen Instituts ihren Vorgängerinnen würdig an.

Mannheim. Ph. Kautzmann.

Kutzen, J., Das deutsche Land in seinen charakteristischen Zügen und seinen Beziehungen zu Geschichte und Leben der Menschen, 4. Aufl., gänzlich umgearb. v. Dr. **Viktor Steinecke.** 602 S., 116 Abbild. und Karten in Schwarzdruck, 5 Karten und 4 Tafeln in vielf. Farbendruck. Breslau, Ferd. Hirt, 1900; 10 M., geb. 12,50 M.

Diese 4. Auflage des weitverbreiteten Werkes ist mit Freuden zu begrüßen. Seit dem im Jahre 1877 erfolgten Tode des Verfassers hat die Erdkunde gewaltige Fortschritte gemacht. Eine Reihe von epochemachenden Werken sind gerade in den letzten Jahren erschienen. Es sei nur erinnert an Ratzels Anthropogeographie und polit. Geographie, an Sueß' Antlitz der Erde, an die Arbeiten Kirchhoffs u. v. Richthofens. Viele Landesteile Deutschlands fanden Einzeldarstellungen. Es ergab sich somit die Notwendigkeit, Kutzens Buch in neuer Gestalt herauszugeben. Der Bearbeiter Steinecke, ein Schüler Kirchhoffs, hat seine Aufgabe mit großem Geschick gelöst. Überall hat er die neueste Litteratur benutzt. Viele Abschnitte waren völlig veraltet und mußten umgearbeitet werden, so vor allem die geolog. Partien. Was über die Entstehung der Alpen, über die Gletscherbildung, über Thäler- und Seenbildung in den Alpen gesagt wird, beruht auf den neusten Ergebnissen der Wissenschaft. Mannigfache Änderung haben ferner die Kapitel über das schwäb.-bayer. Hochland, über das rheinische Schiefergebirge u. das norddeutsche Tiefland erfahren. Neu hinzugekommen ist außerdem eine Übersicht über die Entwicklung der deutschen Handelsflotte. Trotz dieser vielfachen durchaus notwendigen Änderungen zeigt es sich allenthalben, daß der Herausgeber bestrebt war, die Eigenart des Buches zu wahren. Die ursprüngliche Anlage ist durchaus festgehalten. Wohl findet man bisweilen, daß Steinecke den etwas schwerfälligen und umständlichen Ausdruck Kutzens geändert hat; jedoch wird ihm wohl niemand deswegen einen Vorwurf machen. — Von seiten des Verlags ist diese Auflage prächtig ausgestattet. Zur Erläuterung des Textes sind über 100 Abbildungen aufgenommen. Besonders gelungen sind die farbigen Darstellungen der Dolomiten, der Salzburger Alpen, der Ostseeküste bei Rügen, der Nordsee. Dazu kommen noch 5 Karten, die uns einen Überblick über die Mundarten, die Straßenzüge, die Bodenbeschaffenheit, die Bodenschätze und die Vergletscherung Deutschlands gewähren. — Es ist zu erwarten, daß das treffliche Werk auch in dieser neuen Auflage sich viele Freunde erwerben wird. Für den geographischen Unterricht ist es geradezu unentbehrlich.

Heidelberg. O. Meisinger.

Handbuch der Ballspiele von Dr. **H. Schnell** in Altona. Erster Teil: Die Schlagballspiele. Mit 37 Abbildungen. Leipzig, 1899. R. Voigtländers Verlag.

Ein Buch über Ballspiele von Dr. Schnell, dem Mitherausgeber der Zeitschrift für Turnen und Jugendspiel, wohl dem erfahrensten Kenner wie der frischeren Jugendspiele überhaupt, so ganz besonders der Ballspiele, wird jeder mit Freuden und Spannung zur Hand nehmen. Und dieses Werk, obwohl vorerst nur der erste Teil vorliegt, dem ein zweiter über das Fußballspiel und ein dritter über die Hin- und Rückschlagspiele (Faustball, Tamburinball, Lawn-Tennis) folgen sollen, wird gewiß keinen Leser enttäuschen. Es bietet zuerst eine Geschichte der Schlagballspiele (Seite 1—12), in der größtenteils auf die mühsam zusammengebrachten Quellen zurückgegangen werden mußte. Dr. Schnell beschreibt nach dem Briefe eines italienischen Besuchers des Konzils zu Konstanz ein im aargauischen Städtchen Baden von Badegästen getriebenes Ballspiel, wohl das älteste, von dessen Spielweise wir sichere Kunde haben, das zwar kein Schlagballspiel, sondern ein Wurfballspiel war, und nicht in Parteien, sondern im frohen Kreise von jungen Herren und Damen zu jedes einzelnen Gunsten gespielt wurde.

Daß auch das Ballschlagen schon von alters her ein Hauptspiel der deutschen Jugend gewesen ist, hat Winterhoff aus alten Münsterschen Chroniken nachgewiesen, die schon aus dem 11. Jahrhundert von Festen der Schüler berichten, die mit Ballschlagen gefeiert wurden. Über die Art dieser älteren Schlagballspiele ist aber Näheres nicht bekannt. Doch ist der Charakter der verschiedenen Schlagballspiele bei den germanischen und romanischen Völkern ein durchaus verschiedener, so daß aus diesem Verbreitungsgebiet ein Rückschluß auf die frühere Spielweise zulässig erscheint.

Den Romanen eigentümlich sind die Hin- und Rückschlagspiele und die verschiedenen Formen der Grenzballspiele (Schleuderball, Fußball), rein germanisch sind dagegen die Spiele, bei denen ein Schläger den Ball aus einem Male schlagen und zu einem andern Male hin und zurück laufen muß. Auch Sautreiben, Cricket und einige ähnliche sind germanischen Ursprunges, während alle Ballspiele mit einem Rundlauf über verschiedene Freistätten (auch Rounders und Baseball) in Frankreich ihre eigentliche Heimat haben dürften.

Auf den geschichtlichen Teil folgt ein beschreibender, in dem die Schlagballspiele verschiedener Nationen in 3 Klassen (Thorballspiele, Spiele mit Freistätten und Spiele mit einfachem Hin- und Rücklauf) klar beschrieben und nach ihrem Wert und in ihrer Verwandtschaft verglichen werden.

Die eingehendste Behandlung (auf fast 60 Seiten) erfährt unser deutsches Schlagballspiel, und zwar vornehmlich in der Form

Digitized by Google

ohne Einschenker. In mustergültiger Weise wird dieses Spiel in allen seinen Einzelheiten beschrieben und Anweisungen und Winke gegeben für das Schlagen, Laufen, Fangen, Abwerfen u. s. w., die gleichmäßig instruktiv sind für Spieler und Spielleiter.

Was Dr. Schnell bietet, ist zum großen Teile neu, und alles ist aus einer reichen, langjährigen Erfahrung mit Spielabteilungen geschöpft, die als mustergültige in den weitesten Kreisen anerkannt sind. Er führt den Leser in immer interessanter Darstellung in alle Feinheiten des Spiels und in seine volle Schönheit ein, und auch erfahrene Spieler und Spielleiter werden noch viel Neues darin finden.

Unterstützt werden die Ausführungen durch ausgezeichnete Abbildungen, größtenteils vorzüglich gelungene Augenblicksaufnahmen, die Herr Kapitän Friederichsen auf dem Spielplatze selbst gemacht hat, welche die Spieler in besonders charakteristischen Stellungen in den verschiedenen wichtigsten Augenblicken ihrer Thätigkeit darstellen, beim Schlagen, Fangen, Umzingeln, Abwerfen, beim Malwechsel u. s. w.

Kurz, man wird das Buch nicht ohne Freude und Belehrung aus der Hand legen, und wer etwa mit Schülern das Schlagballspiel einüben will, der sollte unbedingt vorher das Schnellsche Buch über die Schlagballspiele gründlich durchgearbeitet haben.

Hannover. Professor Dr. E. Kohlrausch.

Abgeschlossen Anfang Januar 1900.

Anzeigen.

(Die gespaltene Petitzeile 35 Pf.)

Verlag von O. R. Reisland in Leipzig.

Der Logos.

Geschichte seiner Entwickelung

in der

griechischen Philosophie und der christlichen Litteratur

von

Anathon Aall.

I. Teil:

Geschichte der Logosidee in der griechischen Philosophie.

1896. Gr. 8°. (XIX u. 252 S.) Brosch. **M. 5.—.**

II. Teil:

Geschichte der Logosidee in der christlichen Litteratur.

1899. XVII., 493 S. Gr. 8°. **M. 10.—.**

Demnächst erscheint:

Die Lehnwörter in der französischen Sprache

ältester Zeit

von

Dr. Heinrich Berger.

1899. 22 Bogen. kl. 8°. Preis **M. 8.—.**

Digitized by Google

Soeben erscheint:

Weltgeschichte.

Unter Mitarbeit von dreißig ersten Fachgelehrten

herausgegeben von Dr. Hans F. Helmolt.

Mit 24 Karten und 171 Tafeln in Farbendruck, Holzschnitt und Ätzung.

8 Bände in Halbleder gebunden zu je 10 Mark oder 16 broschierte Halbbände zu je 4 Mark.

Die neuen Gesichtspunkte, die den Herausgeber und seine Mitarbeiter geleitet haben, sind: 1) die Einbeziehung der Entwicklungsgeschichte der gesamten Menschheit in den zu verarbeitenden Stoff, 2) die ethno-geographische Anordnung nach Völkerkreisen, 3) die Berücksichtigung der Ozeane in ihrer geschichtlichen Bedeutung und 4) die Abweisung irgend welches Wert-Maßstabes, wie man solchen bisher zur Beantwortung der unmethodischen Fragen Warum? und Wohin? anzulegen pflegte.

Den ersten Band zur Ansicht. Prospekte gratis durch jede Buchhandlung.

Verlag des Bibliographischen Instituts in Leipzig und Wien.

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg.

Geschichte der neuern Philosophie

von **Kuno Fischer.**

Jubiläumsausgabe in neun Bänden.

I. Band: **Descartes' Leben, Werke und Lehre.** 4. neu bearbeitete Auflage. gr. 8°. brosch. M. 11.—, fein Halbfranzband M. 13.—.

II. Band: **Spinozas Leben, Werke und Lehre.** 4. neu bearbeitete Auflage. gr. 8°. brosch. M. 14.—, fein Halbfranzband M. 16.—.

III. Band: **Leibniz' Leben, Werke und Lehre.** 4. Auflage. In Vorbereitung.

IV. Band: **Immanuel Kant und seine Lehre.** 1. Teil. Entstehung und Grundlegung der kritischen Philosophie. 4. neu bearbeitete Auflage. gr. 8°. brosch. M. 16.—, fein Halbfranzband M. 18.—.

V. Band: **Immanuel Kant und seine Lehre.** 2. Teil. Das Vernunftsystem auf der Grundlage der Vernunftkritik. 4. neu bearbeitete Auflage. gr. 8°. brosch. M. 16.—, fein Halbfranzband M. 18.—.

VI. Band: **Fichte und seine Vorgänger.** 3. Auflage. In Vorbereitung.

VII. Band: **Schellings Leben, Werke und Lehre.** 2. durchgesehene und vermehrte Auflage. gr. 8°. brosch. M. 22.—, fein Halbfranzband M. 24.—.

VIII. Band: **Hegels Leben, Werke und Lehre.** In Vorbereitung. (Lieferung 1/5 sind hiervon erschienen. Preis je M. 3.60.)

IX. Band: **Schopenhauers Leben, Werke und Lehre.** 2. neu bearbeitete und vermehrte Auflage. gr. 8°. brosch. M. 14.—, fein Halbfranzband M. 16.—.

In der „Deutschen Revue" schreibt Th. Wiedemann in seinen „Sechzehn Jahre in der Werkstatt Leopold von Rankes": „**Ranke** suchte nach anderweitiger und anders gearbeiteter Belehrung. In Beziehung auf die Geschichte der neuern Philosophie zog er allen anderen bei weitem das Werk von **Kuno Fischer** vor, dem er Geistesreichtum und kongeniale Reproduktion der verschiedenen Systeme nachrühmte."

Digitized by Google

In Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg sind erschienen von

Kuno Fischer:

Goethe-Schriften. Erste Reihe. (Goethes Iphigenie. Die Erklärungsarten des Goetheschen Faust. Goethes Tasso.) 8°. br. M. 9.—, eleg. Halbleder geb. M. 11.—.

Daraus sind einzeln zu haben:

Goethes Iphigenie. 3. Auflage. 8°. brosch. M. 1.20.
Die Erklärungsarten des Goetheschen Faust. 8°. brosch. M. 1.80.
Goethes Tasso. 2. Auflage. 8°. brosch. M. 6.—, eleg. Lwd. geb. M. 7.50.

Goethe-Schriften. Zweite Reihe.

Goethes Sonettenkranz. 8°. brosch. M. 2.—.
Goethe und Heidelberg. 2. Auflage. 8°. brosch. M. 1.—.

Schiller-Schriften. Erste Reihe. (Schillers Jugend- und Wanderjahre in Selbstbekenntnissen. Schiller als Komiker.) 8°. brosch. M. 6.—, eleg. Halbleder geb. M. 8.—.

Daraus sind einzeln zu haben:

Schillers Jugend- und Wanderjahre in Selbstbekenntnissen. 2. neu bearbeitete und vermehrte Auflage von „Schillers Selbstbekenntnissen". 8°. brosch. M. 4.—, eleg. Lwd. geb. M. 5.—.
Schiller als Komiker. 2. neu bearbeitete und vermehrte Auflage. 8°. brosch. M. 2.—.

Schiller-Schriften. Zweite Reihe. (Schiller als Philosoph. 1. u. 2. Buch.) 8°. brosch. M. 6.—, eleg. Halbleder geb. M. 8.—.

Daraus sind einzeln zu haben:

Schiller als Philosoph. 2. neu bearbeitete und vermehrte Auflage. In zwei Büchern.
Erstes Buch. Die Jugendzeit 1779—1789. 8°. brosch. M. 2.50.
Zweites Buch. Die akademische Zeit 1789—1796. 8°. brosch. M. 3.50.
Beide Theile eleg. Lwd. geb. M. 7.50.
Shakespeares Charakterentwicklung Richards III. 2. Ausgabe. 8°. brosch. M. 2.—.

Kleine Schriften. Erste Reihe. (Ueber die menschliche Freiheit. Ueber den Witz. Shakespeare und die Bacon-Mythen. Kritische Streifzüge wider die Unkritik. 8°. brosch. M. 8.—, eleg. Halbleder geb. M. 10.—.

Daraus sind einzeln zu haben:

Ueber die menschliche Freiheit. 2. Auflage. 8°. brosch. M. 1.20.
Ueber den Witz. 2. Auflage. 8°. brosch. M. 3.—, eleg. Lwd. geb. M. 4.—.
Shakespeare und die Bacon-Mythen. 8°. brosch. M. 1.60.
Kritische Streifzüge wider die Unkritik. 8°. brosch. M. 3.20.

Kleine Schriften. Zweite Reihe. (Shakespeares Hamlet. Das Verhältniß zwischen Willen und Verstand im Menschen. Der Philosoph des Pessimismus. Großherzogin Sophie von Sachsen.) 8°. brosch. M. 8.—, eleg. Halbleder geb. M. 10.—.

Daraus sind einzeln zu haben:

Shakespeares Hamlet. 8°. brosch. M. 5.—, eleg. Lwd. geb. M. 6.—.
Das Verhältniß zwischen Willen und Verstand im Menschen. 8°. brosch. M. 1.—.
Der Philosoph des Pessimismus. Ein Charakterproblem. 8°. brosch. M. 1.20.
Großherzogin Sophie von Sachsen, Königliche Prinzessin der Niederlande. 8°. brosch. M. 1.20.

Philosophische Schriften:

1. Einleitung in die Geschichte der neuern Philosophie. 4. Auflage. gr. 8°. brosch. M. 4.—, eleg. Lwd. geb. M. 5.—. (Sonderabdruck aus der Geschichte der neuern Philosophie.)
2. Kritik der Kantischen Philosophie. 2. Auflage. gr. 8°. brosch. M. 3.—.
3. Die hundertjährige Gedächtnißfeier der Kantischen Kritik der reinen Vernunft. Johann Gottlieb Fichtes Leben und Lehre. Spinozas Leben und Charakter. 2. Auflage. gr. 8°. brosch. M. 2.40.

Die Schicksale der Universität Heidelberg. Festrede zur fünfhundertjährigen Jubelfeier der Ruprecht-Karls-Hochschule zu Heidelberg. Dritte Ausgabe. gr. 8°. brosch. M. 2.—, eleg. Lwd. geb. M. 3.—.

Briefwechsel zwischen Goethe und K. Göttling. 2. Ausgabe. gr. 8°. brosch. M. 3.—.

Erinnerungen an Moritz Seebeck, wirkl. Geheimerath und Curator der Universität Jena. Nebst einem Anhange: Goethe und Thomas Seebeck. Mit Moritz Seebecks Bildniß. 8°. brosch. M. 2.80, eleg. Lwd. geb. M. 3.50.

Ueber das akademische Studium und seine Aufgabe. Rede zum Antritte des Prorectorats und zur Preisverkündigung den 1. August 1868. Lex.-8°. brosch. 60 Pf.

C. J. Winter'sche Buchdruckerei.

Digitized by Google

Das humaniſtiſche Gymnaſium.

Organ des Gymnaſialvereins.

Elfter Jahrgang.

Heidelberg.
Carl Winter's Univerſitätsbuchhandlung.
1900.

Digitized by Google

Digitized by Google

Inhaltsverzeichnis.

Die neunte Jahresversammlung des Gymnasialvereins (in Braunschweig) . . . 105
Darin: Die Vorträge des Rektor Dr. Seeliger und des Geh. Regierungsrats Direktor Dr. O. Jäger 110
Debatte über die vom Verein zu ergreifenden Maßnahmen 125
Ein lateinisches Tafelgedicht und ein deutsches Tafellied 132
Vorläufige Mitteilung über das Ergebnis der Sammlung von Unterschriften zu den Braunschweiger Beschlüssen, von G. U. 215
Die Berliner Schulkonferenz vom 6.—8. Juni mit Nachwort von G. U. . . 134
Die Ulmer Schulmännerversammlung vom 9. Juni 140
Das Reformgymnasium auf dem Bremer Philologentage, von O. Jäger . . 1
Das humanistische Gymnasium im diesjähr. preußischen Landtag, von Egenolff . 57
Das humanistische Gymnasium im preußischen Herrenhaus, von Hilgard . . 64
Die Zulassung der Realschulabiturienten zu dem medizin. u. dem jurist. Studium:
1. zum Medizinstudium: 27 Gutachten 165
2. zum Rechtsstudium: 36 Gutachten 178
Nachwort hierzu von G. U. 200
Drei Wünsche, von Dir. Aly 141
Zu den „Drei Wünschen", von Curt Reinhardt 224
Das Verhältnis der deutschen Universitäten zu den Bildungsbestrebungen der Gegenwart. Rede von Prof. Dr. von Holzinger 49
Zu Goethes Gedächtnis, Festrede von R. Schwemer 29
† Ludwig Wiese, von Geh. Regierungsrat Sorof 81
Zur Erinnerung an Max von Planck, von Oberstudienrat Pressel 101
Zum Andenken an G. Autenrieth, von M. Lechner 216
Beobachtungen im italienischen Schulwesen, von G. Uhlig 13
Die projektierte Reform des Mittelschulwesens in Griechenland, von Hilgard . . 43
Aus den jüngsten Sitzungen des deutschen archäologischen Instituts in Rom:
I. Sotiriadis' Ausgrabungen in Thermos 38
II. Das Grab des Romulus, von Prof. Hülsen 149
III. Das siebenthorige Theben, vom Ephoros Sotiriadis 159
Zeitungs- und Zeitschriftenschau, von G. U. 227
Mitteilung des Vereins für Handfertigkeitsunterricht 164
Verschiedene Mitteilungen 237

Anzeigen und Besprechungen.

R. Arendt, Grundzüge der Chemie und Mineralogie, 7. Aufl., angez. v. F. . . 74
A. Biese, Pädagogik und Poesie, angez. von F. van Hoffs 67
Bonus, Zu den Bildungsproblemen, bespr. von Aly 233
Breymann, Französ. Lehr- und Übungsbuch II, bespr. von Ha. 234
Alph. Daudet, Le petit Chose, herausgegeb. von Balke, bespr. von Ha. . . . 235
W. Deecke, Italien, angez. von E. Uhlig 75
Das neue Gymnasium, Nichtamtlich, bespr. von Aly 226
Haacke u. Kuhnert, Das Tierleben der Erde, Lief. 1—5, bespr. v. E. Uhlig . . 237
Heilig u. Lenz, Zeitschrift für hochd. Mundarten I, 1 u. 2, angez. v. Meisinger . 71
W. Helbig, Führer durch die Sammlungen in Rom, angez. von G. U. . . . 67
Kautzsch und Weizsäcker, Textbibel des A. u. N. Testaments, angez. v. R. R. . 69
E. Keller, Die ostafrikanischen Inseln, angez. von E. Uhlig 75
P. Krauß, Karte von Ostchina, angez. von E. U. 236
Joh. Kreutzer, Otto von Bismarck, bespr. von E. U. 235
M. Kronfeld, Bilderatlas zur Pflanzengeographie, angez. v. E. Uhlig 75
G. Lang, Von Rom nach Sardes, angez. von Blaum 72
Gustav Lang, Von Rom nach S., 2. Aufl., bespr. v. Blaum 234
Lehmann u. Petzold, Atlas für Mittel- u. Oberklassen, bespr. von Weißenbach . . 236

Digitized by Google

Lehmann u. Petzold, Atlas für untere Klassen, bespr. von Weißenbach . . . 236
Vorreden u. Einleitungen zu klass. Werken über Mechanik, angez. von F. . . . 74
H. Menge, Repetit. d. latein. Syntax u. Stilistik, 7. Aufl., angez. v. Brandt . . 77
Meyers Handatlas, 2. Aufl., angez. von C. Uhlig 76
Meyers Konvers.-Lexikon, 5. Aufl., 19. Bd., angez. von G. U. 68
H. von Moltkes Schriften, Volksausgabe, angez. von Hilgard 73
Ostermann-Müller, Latein. Übungsbuch V: O.-Sek. u. Prima, bespr. v. Brandt . 76
Rauschmayer, Französ. Vocabularium, 2. Aufl., bespr. von Ha. 235
Plate-Kares, Kurzer Lehrgang d. engl. Sprache, angez. von Mü. 78
Plate-Tanger, Lehrgang d. engl. Sprache, angez. von Mü. 78
G. Richter, Schulwandkarte von Afrika, angez. von Fi. 78
H. Rocholl, Hellm. v. Moltke, angez. von Hilgard 74
Röhling u. Sternfeld, Die Hohenzollern in Bild u. Wort, bespr. von F. R. . . 235
Max Schmidt, Zur Reform der klass. Studien, bespr. von Aly 227
Stowasser, Latein.-deutsches Schulwörterbuch, 2. Aufl., angez. von Brandt . . 77
Suchier u. Birch-Hirschfeld, Gesch. d. französ. Litter., 1. Lief., angezeigt von Maler 74
Sütterlin, Die deutsche Sprache der Gegenwart, besprochen von Meisinger . . . 69
E. Towers-Clark, The four seasons, angez. von Mü. 79
Wenzel, Der Todeskampf des altsprachlichen Gymnasialunterrichts, bespr. von Aly . 227
Wilke, Anschauungsunterricht im Engl., angez. von Mü. 79
Wilke, Einführung in die engl. Sprache, angez. von Mü. 78
Wilke, Einführung in das geschäftliche Englisch, angez. von Mü. 79
Zimmermann-Gutersohn, Lehrb. d. engl. Sprache, angez. von Mü. 78

Berichtigungen.

Lies S. 202 Z. 17 v. o. steigerte statt steigern, S. 207 in der Mitte der Skepsis statt des Skepsis, S. 210 in der dritten Zeile über der Anmerkung habe statt gehabt, S. 214 in der zehnten Zeile über der Anmerkung lies Anspruch auf Sonderrechte.

Digitized by Google

Das Reformgymnasium auf dem Bremer Philologentage.

Das letzte Heft dieser Zeitschrift hat die Verhandlungen mitgeteilt, die auf dem jüngsten Philologentag in Bremen teils in der Versammlung des Gymnasialvereins teils in der pädagogischen Sektion gepflogen worden sind und deren unzweifelhaft wichtigster, das Interesse der Schulwelt am meisten fesselnder Teil sich auf die große Frage des Reformgymnasiums bezogen hat. Diese Verhandlungen haben freilich auch an dem gelitten, an dem alle bei solchen Versammlungen sich abspielenden Verhandlungen leiden, an dem auch unter anderem die Berliner Konferenz vom Jahre 1890 in hohem Grade gelitten hat — dem Mangel an Zeit. Man kann in den wenigen Stunden einiger wenigen Tage pädagogische Fragen von großer Tragweite nur besprechen, nicht wirklich durchsprechen, um so weniger, als wir in wirklicher Diskussion noch sehr wenig geübt, dagegen zu breiter Ausführung in Vorträgen und Reden von alters her sehr geneigt sind: man erreicht höchstens, daß ihre oder einige ihrer wichtigsten Momente, fast möchte man sagen nach der Ordnung des Zufalls an die Oberfläche treten, und sie haben deshalb ihren Hauptgewinn nicht für die Diskutierenden selbst, sondern für diejenigen, die, wie der Schreiber dieser Zeilen diesmal gethan, sich geflissentlich nicht selbst eingreifend an der Debatte beteiligen, sondern sich lernbegierig bescheiden, den Gründen und Gegengründen, Reden und Gegenreden aufmerksam zuzuhören, um das, was sie sonst schon über den Gegenstand gehört, gelesen und gedacht haben, nach Bedürfnis zu ergänzen und zu berichtigen. Sie erinnern uns, diese in der Gegenwart so zahlreichen Verhandlungen, einigermaßen an die Religionsgespräche des 16. Jahrhunderts: beide Parteien schreiben sich den Sieg zu, bekehrt wird niemand und belehrt nur der eine oder der andere Zuhörer, der schon auf halbem Wege zu einer Überzeugung vorgeschritten ist. In der pädagogischen Sektion wenigstens ist uns aufgefallen, daß vielfach die entgegengesetzten Reden gleich starken Beifall und zwar zum Teil von denselben Zuhörern gefunden haben.

Auch in einem andern Punkte glich die Verhandlung in Bremen einem solchen Religionsgespräch, z. B. dem berühmten von Marburg im Jahre 1529 — nämlich darin, daß die Gegner sich persönlich näher kennen lernten und neben dem einen Hauptpunkt, in dem sie verschiedener Meinung sind, auch der 9 oder 99 inne werden konnten, in denen sie übereinstimmten. Diesen Eindruck hatten wir bei der ersten Erwiderung Reinhardts auf den Vortrag von Professor Fritze, und ebenso später bei einem Vortrag, den der Direktor der Wöhlerschule, eines Reformrealgymnasiums, am 4. November vorigen Jahres auf dem Gürzenich zu Köln vor einem ansehnlichen Publikum, das aus Männern und Frauen vom Fach und für Schulfragen sich interessierenden Laien bestand, gehalten hat und den ich an dieser Stelle mitberücksichtigen möchte. Ich möchte hier gleich bemerken, daß ich dem in

Digitized by Google

dieſem Vortrag, der mittlerweile im Druck erſchienen iſt, entwickelten Lehrplan des Reformrealgymnaſiums gegenüber mit dem Ausdruck meiner Sympathie nicht zurückhalten will, und es dürfte Zeit ſein, darüber wieder einmal ein offenes Wort zu ſagen. Dieſer Lehrplan erſcheint mir in der That ſehr viel vernünftiger, als der ſeit 1892 dem preußiſchen Realgymnaſium auferlegte, den wir ſo frei ſind herzlich ſchlecht zu finden. Er hat ſämtliche Fehler, die das Realgymnaſium vor der Reform vom Jahre 1882 hatte, wieder eingeſetzt, z. B. die Verkehrtheit zurückgeführt, das Lateiniſche nach dem Prinzip der gleitenden Skala zu behandeln, die dieſem Fach gegönnte Zeit mit jeder höheren Reifeſtufe zu ſchmälern und dadurch ein Mißverhältnis zwiſchen dem, was man vom Schüler fordern könnte und alſo müßte, und ſeiner wirklichen Leiſtungsfähigkeit hervorzurufen, ein Mißverhältnis, das notwendig zum Raten, alſo zur wiſſenſchaftlichen Unwahrhaftigkeit führen muß; desgleichen die zweite, daß er den Begriff eines centralen Fachs wieder gänzlich beſeitigt, von Untertertia an 7 Unterrichtsfächer mit 5, 4, 3 Stunden nebeneinander herlaufen läßt. Daß dieſe Anſtalten ſeitdem krank ſind, iſt unverkennbar; einige ſind ſchon verſchieden, und nicht wir, wohl aber andere haben den Verdacht ausgeſprochen, daß ihnen damals von feindſeligen Händen mit Gift vergeben worden ſei. Der Frankfurter Plan nähert ſich dem gegenüber dem württembergiſchen Realgymnaſium, alſo den Geſichtspunkten, die einſt Paulſen in der Konferenz vom Jahre 1890 ausgeſprochen hat, und dieſem Plan gegenüber hätten wir unſererſeits auch kein Bedenken rückſichtlich der Einräumung der akademiſchen Rechte, und zwar aus dem einfachen Grunde, weil dieſe Organiſation die weſentlichen Pflichten, für akademiſche Studien vorzubereiten, zu erfüllen imſtande wäre, wozu das preußiſche Realgymnaſium nach der Organiſation von 1892 unſerer Meinung nach nicht imſtande iſt.

I.

Reinhardt ſowohl als Ziehen erklären ſich als Humaniſten, und ſie ſind es unzweifelhaft. Sie und ihre Mitarbeiter erkennen den Wert und die Notwendigkeit einer hiſtoriſchen Bildungsgrundlage, die keine andere ſein kann, als die lateiniſche oder lateiniſch-griechiſche, vollkommen mit warmen und aufrichtigen Worten an. Reinhardt hat dies dem das Reformgymnaſium ſo nachdrücklich ablehnenden Vortrag Fritzes gegenüber mit aller Entſchiedenheit betont, und ſo möchten wir unſererſeits nichts ſagen, was etwa dem Schlußworte Luthers in dem erwähnten Marburger Geſpräch gliche: „Ihr habt einen anderen Geiſt als wir“. Es hat uns vielmehr in dieſer Beziehung ein Wort Reinhardts in der That überraſcht (S. 145 im vorigen Heft): „Wenn wir das alte Gymnaſium“ — das Gymnaſium, wie es vor 1882 war — „hätten behalten können, mir und meinen Kollegen wäre es nie eingefallen, den Verſuch zu machen, der hier“ — von Dr. Fritze — „kritiſiert wird“: ein männliches und ein klärendes Wort, von dem wir Akt nehmen müſſen. Wir wären alſo in dem Punkte einig, daß das Gymnaſium 1882 und 1892 erheblich geſchädigt worden iſt: dieſe Schädigung eben war es, die Reinhardt und ſeine Geſinnungsverwandten getrieben hat, einen neuen Weg zu ſuchen, auf dem der humaniſtiſche Gedanke noch fruchtbar, und beſſer fruchtbar gemacht werden könnte,

Digitized by Google

als in dem beschädigten alten Gymnasium: wir werden diesem Versuch mithin als einem von befreundeter Seite kommenden gegenüber zu treten haben. Die Sache verlangt, daß ich mir hier eine kleine Abschweifung gestatte. Gelegentlich bekomme ich zu hören oder zu lesen, daß selbst ein so konservativer oder ultrakonservativer oder stockphilologischer Schulmann wie meine Wenigkeit sich mit „der Reform" ausgesöhnt habe; das habe ich nicht; ich halte das, was sich die Reform von 1892 nennt, soweit sie das Gymnasium und das Realgymnasium betrifft, durchaus für eine Verschlechterung unseres höheren Schulwesens, und kein ehrlicher Fachmann verhehlt sich dies, was jetzt schon mit Händen zu greifen ist. Aber um an diesem Schulwesen pessimistisch zu verzweifeln, so lange es noch zu handeln gilt, widerstrebt mir allerdings, da es zum Verzweifeln noch immer Zeit und doch noch nicht alle Hoffnung verschwunden ist, der ernsthaften Sachkenntnis dem Dilettantismus gegenüber wieder zu ihrem guten Rechte zu verhelfen. Es giebt freilich großwortige Pseudohumanisten, die, nachdem sie selbst abgewirtschaftet haben, sich eine neue Position zu schaffen trachten, indem sie dem modischen Gerede von irgend welcher neuen Zukunftsschule, ohne Griechisch, ohne Latein, aus lauter modernen Bausteinen aufgerichtet, ihre Dienste darbieten: zu dieser Art von Pädagogen gehört weder Reinhardt noch ich. In der That kommen wir Stockphilologen und Althumanisten durch das nachdrückliche humanistische Bekenntnis Reinhardts in eine beinahe seltsame Position. Indem der Frankfurter Lehrplan das Lateinische erst in Untertertia und das Griechische erst in Untersekunda beginnt, dann aber mit Volldampf 10, 10, 8, 8, 8, 8 beziehungsweise 8, 8, 8, 8 Wochenstunden fordert, übt er offenbar einen Druck auf die übrigen Fächer, die sich einigermaßen, Französisch 2, 2, 2, 2, 2, 2, Geschichte von II inf. an 2, 2, 3, 2, Mathematik 3, 4, 4, 3, behelfen müssen — ganz abgesehen davon, daß die Wucht zweier historischer Sprachen wie Latein und Griechisch von selbst schon den jugendlichen Geist und sein wissenschaftliches Interesse zu präoccupieren geeignet ist. Wir hören freilich die Botschaft, daß der intensivere Betrieb des Deutschen, Französischen und Rechenunterrichts in den unteren Klassen in dieser Hinsicht eine glückliche Nach- oder Vorauswirkung üben werde, allein uns fehlt der Glaube, und so könnte es am Ende gar dahin kommen, daß wir, wir Stockphilologen, uns dieser „modernen" Fächer annehmen müßten: wir fürchten in der That, daß ein Teil der Freunde oder falschen Freunde des Reformgymnasiums von dem humanistischen Bekenntnis Reinhardts schlecht erbaut sein werden — diejenigen nämlich, die in der Frankfurter Reform nur eine Abschlagszahlung auf ihre Forderung ausschließlich sogenannter moderner Bildungsstoffe sehen.

Reinhardt glaubt der geschichtlichen Entwicklung zu folgen und will mit einer neuen Organisation das humanistische Prinzip retten, weil eben in kraft dieser geschichtlichen Entwicklung eine Beschränkung der Realien im Gymnasium nicht mehr zu erreichen sei. Eine solche Beschränkung wollen wir gar nicht, wir haben im Gegenteil dem realistischen Moment selbst in unserem Betrieb des Lateinischen und Griechischen einen breiten Raum geschaffen, und was die geschichtliche Entwicklung betrifft, so hat G. Schulze unseres Erachtens sehr treffend darauf hingewiesen, daß es bei dieser Entwicklung, der Entstehung des Realgymnasiums und der Hintansetzung

Digitized by Google

der echten, nämlich lateinlosen Realschule sehr menschlich, sehr pragmatisch zugegangen ist, und sehr pragmatisch und nicht so ganz immanent „historisch“ ist es auch bei den Reformen von 1882 und 1892 zugegangen. Wir möchten aber überhaupt mit diesem Phantom, dem Mißbrauch, der mit dem Begriff der geschichtlichen Entwicklung getrieben wird, etwas ins Gericht gehen. Es mag richtig sein, daß in unserer Zeit alles Technische, Neusprachliche, Moderne, Mathematische, wie man es heißen mag, eine sehr große, unseretwegen eine größere Rolle spielt, als zu irgend einer früheren Zeit: daraus folgt noch gar nichts für jenen Unterricht, der unsere Knaben von ihrem 9. Jahre an für das Studium jener Fächer langsam vorbereiten und allmählich fähig machen soll: es könnte ja sein, daß für das selbständige Erlernen, das intensive Studium, die sichere Aneignung und spätere Beherrschung jener und einiger anderen Fächer die Beschäftigung mit einigen und besonders den beiden geschichtlich wichtigsten Fremdsprachen die beste Vorbereitung wäre, es könnte sein und ist in der That so, daß die 10-, 12jährigen Knaben mehr Mathematik und Naturkunde, als ihnen jetzt zu teil wird, gar nicht vertragen weil nicht verarbeiten könnten: das Wichtigste aber zu jeder Zeit und an jedem Ort ist für die Knaben und Jünglinge unserer Nation, denen der Besuch und die Absolvierung einer höheren Schule gymnasialer Art gegönnt war, das gewesen, daß sie sich an einigen wenigen wissenschaftlichen Gegenständen für alle übten und vorbereiteten, daß sie denken, daß sie arbeiten, intensiv arbeiten, daß sie deutsch — d. h. denken und deuten lernten. Wenn die Vorfechter des Reformgymnasiums uns beweisen oder plausibel machen können, daß diese Vorbereitung, von Sexta bis Prima, auf ihrem Wege besser — nicht etwa leichter — zu jenem Ziele führt, so sollen sie gewonnen haben.

II.

Das Reformgymnasium Frankfurter System also unterscheidet sich von dem althumanistischen dadurch, daß es einen gemeinsamen Unterbau für alle höhere Schulen, VI—IV aufrichtet, bei dem das Latein verschwunden ist und dagegen Deutsch mit 5, 4, 4 gegen 4, 3, 3, Französisch mit 6, 6, 6 gegen 0, 0, 4, Rechnen mit 5, 5, 5 gegen 4, 4, 4 angesetzt ist. Latein setzt in III inf. mit 10 Stunden ein — 10, 10, 8, 8, 8, 8 gegen 7, 7, 7, 6 (7), 6 (7), 6 (7); Griechisch in II inf. mit 8, 8, 8, 8 gegen (6, 6), (6, 6), 6, 6, 6, 6: wogegen dann Französisch von III inf. an 2, 2, 2, 2, 2, 2 gegen 3, 3, 3, 2, 2, 2, Mathematik mit 4, 4, 3, 4, 4, 3 gegen 3, 3, 4, 4, 4, 4 steht.

Die Vorteile, die man sich oder uns von dieser Organisation verspricht, sind teils äußere teils innere. Jene sind, vorausgesetzt daß man überhaupt so unterscheiden will oder darf: die Erleichterung der Entscheidung für die Eltern, auf welcher Schulart ihre Söhne weiterlernen sollen, die Erleichterung des Übergangs von einer Schule zur andern auch in höheren Klassen, der soziale Vorteil, daß die Söhne der Eltern von verschiedener Berufsart und mithin bis auf einen gewissen Grad auch verschiedener Gesellschaftsschicht längere Zeit den einen gemeinsamen Bildungsweg gehen und noch einige andere, auf die aber besonnen abwägende Männer, wie Reinhardt und Ziehen, selbst kein Gewicht legen. Rücksichtlich der andern können wir uns dem Vortrage von Fritze anschließen: als die eigentlich aristokratische

Digitized by Google

Institution erscheinen uns die Vorschulen, und diese werden auch von dem Frankfurter System nicht berührt; übrigens haben wir in Städten, wo Gymnasien und Oberrealschulen u. s. w. zusammen zu finden waren, weiter keine besonderen Nachteile als Folge der frühen Differenzierung wahrgenommen, und daß der Übergang vom Gymnasium aufs Realgymnasium nach dem Frankfurter System auch noch in III sup. oder II inf. und sup. noch leicht möglich ist, können wir nicht für einen irgend ins Gewicht fallenden allgemeinen Vorteil halten, sondern nur etwa in den vereinzelten Fällen, wo ein solcher Übertritt das unzweifelhaft Richtige und Ratsame ist: und was das erste betrifft, daß die Eltern sich längere Zeit besinnen und beobachten können, ob ihr Knabe mehr realistisch oder mehr humanistisch veranlagt ist, so bleibe ich bei der Meinung, daß diese Entscheidung von den Eltern oder von dem etwa sie beratenden Lehrer jetzt durch Beobachtung des Verhaltens zum Lateinischen nach dem ersten oder spätestens zweiten Schuljahr mit größerer Sicherheit getroffen werden kann, als nach dreijährigem Besuch des lateinlosen Unterbaus. Die Thesen Hornemanns und der beachtenswerte Aufsatz im Januarheft 1900 der Leipziger Jahrbücher, der das Wesentliche seines in der pädagogischen Sektion zu Bremen gehaltenen Vortrags wiedergiebt, reden von der Bestimmung des Gymnasiums als eines „Auslesemechanismus“: dieser Mechanismus würde besonders und frühe durch das Lateinische wirken. Ich bin ein Gegner der vornehmen Substantive, ich würde, sachlich zustimmend, lieber einfacher und bescheidener und deswegen vielleicht richtiger sagen: die für gymnasiales und überhaupt für längeres und höheres Studium schlechthin Ungeeigneten oder sehr wenig Geeigneten erkennt man mit voller Sicherheit an ihrem Verhalten zum Lateinischen und kann sie dann nach einem, spätestens 1 1/2 oder zwei Jahren einer geeigneteren, lateinlosen Schule zuweisen. In den übrigen Fällen ist es meist Sache des Entschlusses, bei dem bekanntlich immer allerlei Faktoren mitwirken oder mitsprechen, und so völlig klar, daß man die Entscheidung aus reiner Vernunft treffen kann, liegen die Dinge nicht in allzuvielen Fällen. Die Fälle, in denen ein Schüler, der eigentlich auf die humanistische Bank gehört hätte, sich auf die realgymnasiale oder realistische verschlagen sieht und umgekehrt, werden auch bei dem neuen System nicht viel seltener und nicht viel häufiger sein, als bei dem alten, und wir wollen es nur gestehen, daß wir, wenn der abziehende Untersekundaner nur brav gelernt hat, darin auch kein sonderliches Unglück sehen.

Das alles sind keine entscheidenden Gründe und sie haben den Reformplan nicht hervorgerufen. Dieser ist tieferen Erwägungen entsprungen: die Erlernung des Lateinischen und Griechischen, das Verständnis der alten Litteratur und der in ihr sich spiegelnden oder offenbarenden Welt, mit einem Wort, die humanistische Bildung wird schneller und sicherer erzielt, wenn man diese Sprachen erst in etwas gereiftem Alter beginnt: der Plan also ist an sich der rationellere: ob das richtig ist, wird die Erfahrung zu erweisen haben, ein günstiges Präjudiz dafür geben die bis jetzt zu Tage getretenen Erfolge.

Beides ist nicht identisch, und Reinhardt selbst weiß sehr wohl zwischen dem schwerwiegenden Begriffe Erfahrung und dem der Erfolge einzelner Anstalten und einiger Jahre zu unterscheiden. Wir müssen uns zunächst mit dem meist sehr

Digitized by Google

oberflächlich gefaßten Begriffe der Erfahrung, einem Wort, das den Mitsprechenden und den Agitatoren sehr leicht über die Lippen geht, etwas auseinandersetzen. Erfahrungen im Kleinen und auf kurze Zeit zu machen ist leicht, beweist aber auch nicht viel: Erfahrungen im Großen dagegen, mit einem bestimmten Schulorganismus und unter der sehr großen Verantwortung, einen solchen Organismus als nachahmungs- oder verbreitungswürdiges Muster zu empfehlen oder abzulehnen, ist sehr schwer und verlangt namentlich einen längeren Zeitraum. Wir halten an dem alten Gymnasium fest, eben weil diesem und diesem allein eine solche lange und im Großen vollzogene Erfahrung zur Seite steht: hier kann man in der That von Erfahrung an Generationen, an Hunderttausenden, in langen und verschiedenartig bestimmten Zeiträumen sprechen. Sind diese Erfahrungen so übler Art gewesen? Ich denke, daß die Geschichte des abziehenden Jahrhunderts, wenn irgend etwas, so dies mit voller Deutlichkeit zeigt, daß unsere vielgeteilte Nation bei allen Schäden doch das eine hohe und sehr wirksame Gut besaß, eine gut unterrichtete zu sein — sie ist in der trüben und politisch so unfruchtbaren Zeit von 1815—1848 und weiter von 1852 an gleichwohl stetig fortgeschritten; sie hat die große Krisis von 1848 überstanden ohne eigentlichen Umsturz; sie hat, ihr preußischer Teil wenigstens, im Jahre 1866 bei der allerschwersten Probe nicht versagt, und es hat dann die geeinte Nation im Jahre 1870 das umfassendste und großartigste Examen, in das je eine Nation eingetreten, überaus gut und glücklich vor ganz Europa bestanden. An den großen Entdeckungen und Erfindungen und allem Aufschwung und Umschwung, der in der Richtung der Industrie, des Handels, der Technik liegt, haben die aus ihren Gymnasien Hervorgegangenen denn doch ihren redlichen und rühmlichen Anteil gehabt, und wenn wir dafür ein Zeugnis aus jüngster Zeit haben wollen, so finden wir es z. B. in der Rede, die jüngst ein weitblickender englischer Staatsmann, Lord Rosebery, in Chatham gehalten hat, wo dieser im Hinblick auf den recht mangelhaften Verlauf des Examens, das seine Nation soeben in Südafrika zu bestehen hat, von Deutschland rühmt, es sei infinitely more painstaking and scientific in its methods as we are — d. h. mit anderen Worten: sein höheres (und sonstiges) Schulwesen sei dem englischen weit überlegen. Es wird also wohl so übel nicht sein, dieses höhere Schulwesen, und gut war es in diesem ganzen Jahrhundert namentlich darin, daß seine Lehrer und Leiter niemals stille standen, und daß sie, was das Gymnasium insbesondere betrifft, der vernünftigen Erwägung der heutigen Lebensbedingungen sich nicht verschlossen, sondern naturwissenschaftlichen und anderen, angeblich modernen Unterricht dem Gymnasialorganismus einfügten, ohne dessen Lebensgesetz zu schädigen.

Soviel einstweilen von der Erfahrung: nun ein Wort von den Erfolgen. Auf solche beruft sich Reinhardt, und auf seine eigenen Wahrnehmungen und die seiner Kollegen gestützt sagt er, daß es keine Scheinerfolge seien: was wir gerne zugestehen, und zuzugestehen gar nicht umhin können, da diese Erfolge auch von ganz unbeteiligten und zugleich urteilsfähigen Beobachtern im wesentlichen bestätigt werden. Die Leistungen der Schüler hinsichtlich der klassischen Lektüre seien denen der entsprechenden Klassen des alten Gymnasiums gleich, wo nicht besser, diese Schüler, die Latein erst mit III inf. an-

Digitized by Google

gefangen, lesen in Obersekunda Virgil, Livius ebenso gewandt, sicher, verständnisvoll, als die althumanistischen Obersekundaner, desgleichen im Griechischen Homer, Xenophon, Lysias. Wir bezweifeln diese Erfolge nicht, leugnen aber, daß solche Erfolge, an einer einzelnen und vielleicht an einigen Anstalten gemacht, irgend etwas für die Notwendigkeit oder Wünschenswürdigkeit einer Verallgemeinerung dieser Organisation beweisen, und behalten uns auch das Urteil über Natur und Tragweite dieser Erfolge noch vor.

Das Frankfurter Experiment wird von einem hervorragend tüchtigen Schulmann gemacht, der von sehr tüchtigen Kollegen unterstützt wird; es wird gemacht mit dem Feuer des ersten Entdeckers und ersten Beobachters, nach wohlerwogenem Plan, dessen einzelne Teile gut ineinandergreifen; in einer an Anregungen reichen Stadt, an einem Gymnasium von wenig über 300 Schülern, was wohl das denkbar günstigste Frequenzverhältnis — nicht zu groß und nicht zu klein — ist. Die Frequenzziffern der einzelnen Klassen sind entsprechend, das Durchschnittsalter der Oberprimaner ist in dem Programm von 1899, dem wir die Notizen entnehmen, gleichfalls überaus günstig, zu 18,2 angegeben. Außerdem: die Schüler wissen und wenn sie es nicht wüßten, so würden sie es durch die zahlreichen und hohen über die Bühne gehenden Interviewers erfahren, daß viele Augen auf sie gerichtet sind. Dies Moment wird auf jedes Schülermaterial stark, und in mehr als einer Beziehung auch günstig wirken, es wirkt aber besonders stark auf das hier besonders zahlreiche Kontingent jüdischer Schüler. Das Programm von 1899 zeigt zu Anfang des Sommerhalbjahrs 205 evangelische, 26 katholische, 6 dissidentische, 118 jüdische Schüler; unter den 18 Abiturienten sind 10 jüdische, 5 evangelische, 3 katholische. Wir haben nie im Verdachte des Antisemitismus gestanden, sind aber gewöhnt, wo es sich um ein wichtiges öffentliches Interesse handelt, ohne Umschweif zu reden. Ich will sagen, und davon habe ich allerdings an einer Anstalt von 18 Klassen in beiläufig 33 Jahren die nötige Erfahrung machen können, daß die jüdischen Schüler bei jeder Art von Inspektion, stets wo es galt sich zu zeigen, besonders eifrig, besonders unbefangen, um nicht zu sagen, besonders dreist gewesen sind, mit sich selbst und dadurch auch mit ihrer Klasse Ehre eingelegt oder einzulegen vorzugsweise beigetragen haben, und es müßte doch wunderbar zugehen, wenn dieses Motiv — ich will es einstweilen das Motiv des Ehrgeizes nennen — nicht ganz besonders zur Geltung käme bei einer Anstalt, an der ein starkes Drittel aus jüdischen Schülern besteht. Wir könnten auch anders sagen: wollten wir ein Experiment mit einer neuen Unterrichtsorganisation machen, von deren Richtigkeit wir so überzeugt wären, wie Reinhardt es ist, so würden wir uns dazu eine Anstalt wie das Frankfurter Goethegymnasium wünschen, ein mittelgroßes Gymnasium mit einem starken jüdischen Schülerkontingent. Honny soit qui mal y pense.

Eben deswegen können wir hier über unsere Bedenken nicht wegkommen. Wir bezweifeln die Erfolge nicht, wir reden nicht von Scheinerfolgen: aber wir bezweifeln stark, ob es die letzten und ob es diejenigen gymnasialer Erziehung sind, die wir für unsere deutschen Gymnasien im ganzen wünschen sollen. Was Kenntnisse in Latein und Griechisch und alles dasjenige betrifft, was mit Verstand und Ge-

Digitized by Google

dächtnis bei lateinischer und griechischer Lektüre und nb. bei einem das mittlere Maß der Güte überschreitenden Unterricht erfaßt und erworben werden kann, das werden Schüler nach dem Frankfurter System gleich gut erreichen können, wie nach dem alten: aber wir können nicht die Zuversicht gewinnen, daß jene in gleichem Maße den unwägbaren tiefen Gewinn mit hinwegtragen werden, den wir mit der alten Einrichtung erreichen wollten, und auch in dem allem Menschlichen verordneten bescheidenen Maß wirklich erreicht haben und den Goethe mit dem Ausdruck „Ruhige Bildung" bezeichnet hat. Wir fürchten mit einem Wort, daß der Same auf dem neuen Acker zwar nicht ganz aber doch zu einem guten Teil zu der Art gehört, die bald aufgeht, dieweil sie nicht tiefe Wurzel hat.

Und hier ist der Punkt, an dem für uns jede Transaktion, jedes Kompromiß für das Reformgymnasium — nicht das Reformrealgymnasium, wie wir wiederholen — unmöglich ist. Wir verwerfen im Prinzip unbedingt für das Gymnasium als die Vorbereitungsanstalt für das, was man in früheren Zeiten gar nicht uneben die gelehrten Berufe genannt hat, für das Gymnasium als wissenschaftliche Vorbereitungsanstalt im strengen Sinn, den Beginn des grundlegenden wissenschaftlichen Sprachunterrichts mit dem Französischen oder irgend einer anderen neueren Sprache, incl. des Deutschen, das für 9jährige Knaben ein wissenschaftlicher Gegenstand in jenem strengen Sinn gar nicht sein kann noch auch sein soll. Für den ansehnlichen Teil der deutschen Jugend, der berufen ist, in irgend einer Art und Form das Panier strenger, uninteressierter Wissenschaft hochzuhalten, für die künftigen Richter, Lehrer, Geistlichen und so viele andere verlangen wir einen frühen Anfang mit einem Wissen, das keinen einleuchtenden Marktnutzen gewährt, einem Wissen um des Wissens willen, das allerdings Keime alles, auch des weiterhin auf das sogenannte Praktische sich richtenden Denkens in sich enthält, aber nicht unmittelbar diese seine Beziehungen zum Tages- und Marktleben erkennen läßt; wir brauchen ein Wissensgebiet, ein Wissenssubstrat, an dem der Knabe, nicht erst der 14jährige, stufenweise sich die wichtigsten Begriffe, sociale, ethische, politische u. s. w., Staat, Religion, Recht, Krieg, Friede, Freundschaft und die vielen hundert anderen denkend erarbeitet, und wir verlangen, daß er in diesem denkenden Arbeiten, das ihm die tägliche Vergleichung des Fremden mit dem Eigenen, der fremden mit der Muttersprache möglich macht, lebe, sich in dasselbe hineinlebe. Hier ist Form zugleich Inhalt, Lernen zugleich Erziehung, und wir haben den fundamentalen Irrtum aller Feinde oder falschen Freunde des humanistischen Gymnasiums, wie etwa Perthes, immer darin gefunden, daß sie meinten, es handle sich bei dem Streit nur um Lateinlernen oder Nichtlateinlernen, um ein rascheres oder langsameres, um bequemeres oder lästigeres Lateinlernen, während es sich doch um ein viel Wichtigeres, um alle die ethischen, psychologischen, philosophischen, die wissenschaftlichen Momente handelt, die man — und die auch 7, 9, 10, 12jährige Knaben — am Lateinischen, dem weiterhin das Griechische sich gesellt, am besten lernen, weil es eine historische Sprache ist, d. h. eine solche, die mit jeder Vokabel, die der Knabe lernt, zugleich ein Stück Geschichte mit sich führt. Der Wissensgegenstand, den wir als den centralen suchen, kann das Deutsche nicht sein, denn der Reichtum oder die

Digitized by

Gesetze unserer Muttersprache gehen ihren Söhnen eben erst durch Vergleichung mit einer anderen Sprache auf; es kann die Naturgeschichte nicht sein, weil der Knabe ihr gegenüber sich bis zur obersten Stufe hin ganz überwiegend receptiv verhalten muß, die Knaben, wie Fritze sehr richtig bemerkt, vor einem gewissen Alter mit dieser oder ähnlichen Wissenschaften — auch der Geschichte z. B. — nicht produzierend arbeiten, nichts schaffen können, wie sie auf sprachlichem Gebiet eine Wahrheit schaffen, indem sie den deutschen Satz in den der anderen Sprache und umgekehrt übersetzen; es kann endlich weder das Englische noch das Französische sein, weil bei diesen Sprachen der Gegenwart und des lebendigen Marktes ganz notwendig und ganz mit Recht ein praktisches utilitarisches Moment sich einmischt, ja vordrängt: das Französische z. B. wird anders geschrieben als gesprochen, was für den Knaben ein schlechthin Irrationales, etwas seiner Sextanervernunft Widerstrebendes ist: und daß man mit einem solchen Irrationalen den Unterricht an einer Anstalt, die von Sexta bis Prima durch Wissenschaft zur Wissenschaft, von Vernunftstufe zu Vernunftstufe, nicht bloß von Kenntnissen zu Kenntnissen führen soll, nicht beginnen darf, sollte einleuchten. Daß man, wie Reinhardt und die Seinen sagen, das Lateinische und Griechische, wenn man es später beginnt, leichter oder wie einige gar rühmen, spielend lernt, ist uns vielmehr ein Grund gegen diese Einrichtung: nicht spielend, mit strenger Arbeit sollen sie es lernen. Das Lateinische als Erziehungs- und Bildungsmittel gerade für diese Frühstufe, die Jugend des Gymnasiums und des durch sie vertretenen Teils der Nation, hat für uns einen absoluten Wert. Die Beschäftigung mit dieser aus guten geschichtlichen Gründen zu besonderer Klarheit und Schärfe ausgeprägten Sprache eines Volkes, das uns wie den übrigen Kulturvölkern Europas in und mit dieser Sprache den Ertrag vieltausendjähriger Kulturentwickelung überliefert hat, soll nicht erst mit 13, 14 Jahren beginnen, wo die Schüler und namentlich jene obengenannten 118 den „Nutzen" dieser Beschäftigung begreifen, sondern schon früher, wo sie diese Beschäftigung nur erst als Pflicht, als ein Soll oder Muß empfinden und aus ihr zunächst nur die Befriedigung geleisteter Arbeitspflicht ziehen. Es giebt einen großen, den größeren Teil unseres Volks, den wir hochhalten wie irgend was, dem der Schulunterricht sofort nach der Seite des Praktischen, Nützlichen, fürs Leben Brauchbaren entgegentritt: auch diesem Unterricht ist sein Adel und sein Ideales beigesellt: aber der „gemeinsame Unterbau", der auch dieses Element schädigen würde, darf doch nicht auf Kosten derjenigen errichtet werden, deren besondere Mission es sein wird, die Wissenschaft und die ethischen Kräfte, die wir mit diesem Namen bezeichnen, gleichsam priesterlich zu pflegen. Eben dem furchtbaren Realismus dieser Zeit gegenüber müssen wir diesen, den gymnasialen Idealismus rein erhalten, und was wir gegen das Reformgymnasium einwenden und auszusprechen für Pflicht halten, ist dies, daß hier in bester Meinung dieses Moment unserer Nationalerziehung geschädigt wird zu Gunsten der anderen, bei denen man auch beim wissenschaftlichen oder wissenschaftlich scheinenden Arbeiten stets nach dem unmittelbaren Nutzen fragt.

Einer unserer klarblickendsten Schulmänner und der auch noch die Fähigkeit

Digitized by Google

sich bewahrt hat, sich ehrlich und ernstlich in guter Sache zu entrüsten, G. Wendt, hat bei der Verhandlung in der pädagogischen Sektion, indem er mit Nachdruck die Kräfte, die in der lateinischen Sprache liegen, hervorhob, auch den Patriotismus angerufen, der ihm verbiete, in der französischen Sprache und der entsprechenden Litteratur die richtige Nahrung für unsere Knaben zu erblicken: ein Argument, das die moderne Blasiertheit ganz erstaunlich und höchst unzeitgemäß finden wird. Wir hätten uns vielleicht, weil wir die Herren kennen, etwas diplomatischer ausgedrückt: aber der Sache nach können wir Wendt nicht Unrecht geben, und im Grunde stimmt damit auch ein so tüchtiger und einsichtiger deutscher Realschulmann wie Schlee in Altona überein.[1]) Wir lernen französisch, weil wir mit dieser großen Kulturnation leben und weil wir viel von ihr lernen können: aber das wissenschaftliche Centrum für unsere in streng wissenschaftlichem Geist zu erziehende Jugend kann sie nicht bilden. Gewiß kann man ein ganz guter Patriot sein auch auf dem Boden der neuen Ordnung, aber auch unser Patriotismus sagt uns in diesem streitigen Falle, daß wir an der alten Ordnung festhalten müssen, daß die Knaben, welche dem Studium entgegengeführt werden sollen, erstmals und von früh auf an einer Sprache geschult werden sollen, die ihnen mit jedem Worte sagt, was sie auch schon ihren Vätern und Vorvätern gesagt hat, daß ihr Leben und Arbeiten nicht bloß der Gegenwart angehört, sondern mit Arbeit und Leben aller früheren Geschlechter, mit dem großen Lebenszweck des genus humanum im Zusammenhang steht.

Köln a. Rh. O. Jäger.

Am Schluß des vorstehenden Aufsatzes bezieht sich Herr Geh. Rat Jäger auf die von Herrn Geh. Rat Wendt in einer Sitzung der pädagogischen Sektion der Bremer Philologenversammlung gesprochenen Worte, gegen die dann Herr Direktor Reinhardt sich gewendet (siehe Human. Gymn. X 1899, S. 150). Wir fügen deshalb hier die Mitteilung ein, die uns bezüglich seiner in Bremen geäußerten Anschauung von Herrn Geh. Rat Wendt zugegangen ist:

Gegen die Verherrlichung des Reformgymnasiums, dessen glänzende Resultate Direktor Reinhardt schon im Gymnasialverein mit großer Beredsamkeit rühmte und dann Dir. Schlee in der pädagogischen Sektion weiter ausführte, nahm ich das Wort und erklärte, ich sei ein entschiedener Gegner dieser Neuerung aus folgenden Gründen:

„Wenn das Französische an der Stelle des Lateinischen die Grundlage aller sprachlich-grammatischen Bildung werden soll, so kann das entweder so aufgefaßt werden, daß der Knabe an der modernen Sprache die Bedeutung der grammatischen Grundbegriffe erkennt und zugleich am fremden Idiom sein logisches Denken und sein Sprachvermögen ausbildet. Dann wird jedenfalls das höhere Ziel von vornherein vorschweben, den Schüler in die Litteratur des betreffenden Volkes einzuführen. Oder es walten dabei nur praktische Gesichtspunkte ob; schon das Kind soll sich in der fremden Sprache ausdrücken lernen, um mit Angehörigen anderer Nationen sich verständigen zu können. Es ist ohne weiteres einzuräumen,

[1]) Die Reformschule und der Unterricht in den Sprachen, Januarheft der Leipziger Jahrbücher, Seite 28 f.

Digitized by Google

daß dieſe Rückſicht in demſelben Maße wichtiger wird, als der erweiterte Verkehr den einzelnen in die Lage bringen kann, ſich in franzöſiſcher oder engliſcher Sprache auszudrücken. Handelt es ſich aber bloß um eine ſolche Redefertigkeit, ſo iſt das jedenfalls nichts neues. Eltern, die eine Bonne halten, können das ohne viele Mühe erreichen. Nur wird es ſich fragen, ob und in wie weit das auf Schulen überhaupt zu erlangen iſt, und ob es nicht richtiger wäre, damit erſt in einem Alter zu beginnen, wo der Schüler bereits einen größeren Kreis von Anſchauungen überblickt. Sonſt wird das Vermögen, ſich in fremdem Idiom auszudrücken, das nur auf ſehr beſchränktem Gebiete geübt und dann nicht planmäßig erweitert wird, in ſpäteren Jahren wieder verloren gehen, wie denn thatſächlich junge Leute, die eine Sprache von Bonnen gelernt haben, oft genug ſpäter hinter andern zurückſtehen, welche auf dem Wege grammatiſcher Schulung in dieſelbe eingeführt worden ſind.[1]) Jedenfalls werden wir, wenn es ſich um höhere geiſtige Bildung handelt, jener Art von Sprachgewandtheit einen höheren Wert nicht zugeſtehen können. Das Ideal eines ſo gebildeten Mannes wäre dann ein guter Oberkellner. Will man aber mit dem Franzöſiſchen in der Abſicht beginnen, es zur eigentlichen Grundlage unſerer ganzen Bildung zu machen, und die Sprache deshalb lernen laſſen, um die Schüler alsdann auch in der Litteratur unſrer weſtlichen Nachbarn heimiſch zu machen und durch ſie ihren Geiſt zu bilden, ſo muß dagegen aus nationalen und patriotiſchen Gründen Verwahrung eingelegt werden. Unverkennbar hat unſer deutſches Leben ſeit zwei Jahrhunderten ſich ſo entwickelt, daß unſere beſten Köpfe uns je mehr und mehr von der Überſchätzung und Nachahmung der franzöſiſchen Muſter befreit haben. Zu dieſer zurück zu kehren, ſollte uns nimmermehr zugemutet werden. Da bietet denn doch das klaſſiſche Altertum eine ganz andere, der Jugend gemäßere, für Geiſt- und Gemütsbildung unendlich ergiebigere Nahrung, und vor allem die griechiſche Litteratur, die doch — nach dem Lehrplan der neuen Anſtalt — im Vergleich mit dem bisher Erſtrebten etwas eingeſchränkt würde. Vor allem aber zerſtört dieſer gerade den Unterricht, der nach meiner Überzeugung überall da, wo er mit Geſchick und Liebe erteilt wird, eine der größten Wohlthaten iſt, die wir der Jugend in unſern Schulen erweiſen können. Denn wer die rechte Freude an der Jugend und namentlich am jüngeren Knabenalter hat, dem pflegt gerade in einer lateiniſchen Stunde der Sexta das Herz aufzugehen; ſo hell pflegt aus den Augen der hier verſammelten

---

[1]) Nachträglicher Zuſatz: Für das oben Geſagte ſprechen auch die Erfahrungen, die ich bei der erſten Abiturientenprüfung des hieſigen Mädchengymnaſiums machte. Während die Schülerinnen — freilich unter großer Gefahr bedenklicher Überanſtrengung in ihrem nur ſechsjährigen, nach dem Muſter des Reformgymnaſiums eingerichteten Lehrgang — im Deutſchen, in den alten Sprachen, in Mathematik, Phyſik und Geſchichte den Forderungen der Prüfungsordnung in erfreulicher Weiſe entſprachen, ſtanden ihre Leiſtungen im Franzöſiſchen etwas zurück und erhoben ſich nicht über die Stufe, die wir an unſern Gymnaſien erreichen. Die früher wahrſcheinlich vorhandene Gewandtheit im mündlichen Gebrauch der fremden Sprache war verloren gegangen, weil ſie während der ganzen Gymnaſialzeit neben den übrigen Lehrgegenſtänden zu wenig geübt werden konnte. Übrigens gebe ich bereitwillig zu, daß in unſern höheren Schulen eine größere Redefertigkeit erreicht werden ſollte, als es meiſt gelingt. Durch richtige Lehrmethode läßt ſich aber unzweifelhaft weit mehr erzielen.

Kinder die Luſt an dem zu leuchten, was ſie hier für ihre geſamte ſprachliche und damit für ihre allgemeine Geiſtesbildung lernen. — Dafür kann das Franzöſiſche nun und nimmermehr einen irgend genügenden Erſatz bieten."

Herr Geh. Hofrat Uhlig hat in dieſer Zeitſchrift wiederholt (VIII S. 185 f. und IX S. 94 f.) der Meinung Ausdruck verliehen, daß die Abſicht, die Herr Dir. Reinhardt durch das Reformgymnaſium zu verwirklichen hoffe, ſich durchaus nicht mit dem Ziele decke, das den Männern vorſchwebe, die als Schulreformer κατ' ἐξοχήν zu gelten beanſpruchten[1]). Wie richtig dieſe Anſchauung iſt, zeigt in ſchlagender Weiſe die kaum verblümte Rüge, die Herrn Dir. Reinhardt in der von Friedr. Lange redigierten „Zeitſchrift für Reform der höheren Schulen" zuteil wird. Wir geben die in Nr. 3 des XI. Jahrg. vom 18. Okt. 1899 enthaltene Mitteilung vorläufig ohne jeden Kommentar wieder:

„Wir werden auf einen Artikel der „Köln. Zeitung" vom 5. Oktober aufmerkſam gemacht, der Vorgänge in der diesjährigen Bremer „Verſammlung deutſcher Philologen und Schulmänner" in bekannter Manier gegen die Schulreform auszubeuten verſucht. Wir teilen hier die betreffende Stelle mit:

„„Am meiſten wurde wohl in allen Kreiſen der Verſammlung die Reformſchulfrage beſprochen, die ja auch ſchon Gegenſtand der Verſammlung des Gymnaſialvereins geweſen war. Sie gewann um ſo höhere Beachtung, als beſonders der Vorkämpfer derſelben, Direktor Reinhardt-Frankfurt a. M., in ſeiner friſchen und lebendigen Weiſe ſeine Stellung mit einer Wärme vertrat, der man wohl anfühlte, daß ſie aus feſter Überzeugung von der Richtigkeit und Ausführbarkeit ſeiner Sache entſprungen war. Die Gegner der Reformſchule bildeten allerdings die überwiegende Mehrheit der Verſammlung; ſie werden auch aus den Kreiſen nicht nur der Mathematiker, Naturwiſſenſchaftler und Neuphilologen, ſondern auch aus dem der Reformfreunde des Laienſtandes noch ſtarken Zuwachs erhalten durch die Erklärung Reinhardts, daß in den oberen Klaſſen des Reformgymnaſiums die neueren Sprachen, Mathematik und Naturwiſſenſchaften ſehr zurückgedrängt werden ſollen, ja, wie ein noch weiter gehender Freund dieſer Reformſchulen wünſcht, das Franzöſiſche ganz aufgehoben werden ſollte. Die allgemeine Stimmung der Verſammlung war die, daß mit der Neuſchaffung von Reformſchulen eingehalten werden müſſe, bis man genügende Erfahrung aus den beſtehenden gewonnen habe, die bisher noch keine Abiturienten entlaſſen hätten. Ebenſo einmütig war die Meinung, daß gegenüber der von dem preußiſchen Finanzminiſter zu der Schule eingenommenen Haltung der Kultusminiſter ſich im inneren Leben der Schule eine durchaus ſelbſtändige Stellung ſchaffen müſſe, damit nicht die ſchon in Dresden ausgeſprochene Befürchtung immer mehr zur Wahrheit werde, daß die übrigen deutſchen Staaten, ſelbſt die kleineren, das preußiſche höhere Schulweſen weit überflügelten. Es wäre dringend zu wünſchen, daß bei der Regierung dieſe Meinung und Stimmung der bedeutendſten Vertreter des höheren Schulweſens in Deutſchland die volle Beachtung fänden.""

Da uns der authentiſche Bericht über die Ausführungen des Herrn Direktor Reinhardt noch nicht vorliegt (wir bitten, nebenbei bemerkt, die Mitglieder des Vereins herzlich, uns ſeiner Zeit dazu zu verhelfen), ſo halten wir natürlich einen Bericht der „Kölner Zeitung" für keineswegs ausreichend, um daraufhin irgendwelche Kritik auszuſprechen, oder gar bereits ausführlich zu erörtern, warum wir die Stellungnahme des Herrn Direktor Reinhardt, wenn ſie auch nur nach der Richtung ſeiner Äußerungen ginge, von unſerm Standpunkte als eine Verirrung des Reform-Gedankens und taktiſch als einen ſchweren Fehler bezeichnen müßten."

---

[1]) Vergl. auch die entſprechende Bemerkung von Oskar Jäger, auf Seite 3 dieſes Heftes.

Beobachtungen im italienischen Schulwesen II.

(Der Unterrichtsminister; die Reformlyceen, obligatorischer Unterricht im Deutschen; etwas von einer Elementarschule für Mädchen und von anderen Volksschulen; Gymnastik und Schulausflüge.)

Die Ziffer in der Überschrift bezieht sich auf einen Vortrag, den ich um Pfingsten 1896 auf der Jahresversammlung des Vereins akademisch gebildeter Lehrer an den badischen Mittelschulen hielt und im I. Heft des Jahrgangs 1897 dieser Zeitschrift unter dem Titel „Beobachtungen im italienischen, ägyptischen und griechischen Schulwesen" veröffentlicht habe. Der auf Italien bezügliche Teil wurde dann von einem meiner früheren Schüler, dem Conte Giuseppe Gamberini, auf Wunsch des Herausgebers der seit 1895 in Florenz erscheinenden trefflichen Rassegna scolastica, des Herrn Domenico Giannitrapani, ins Italienische übersetzt und ist so im ersten und zweiten Heft des dritten Jahrgangs dieses Journals abgedruckt worden. Die höflichen Bemerkungen, die der Letztgenannte der Übersetzung vorausschickte (osservazioni piene di imparziale verità u. Ä.), ließen es mir doch noch zweifelhaft erscheinen, ob die Ausstellungen, die ich am italienischen Schulwesen neben mehrfacher Anerkennung gemacht, nicht eine verstimmende Wirkung auf italienische Kollegen geübt hätten, und ich bat daher H. Giannitrapani, als ich ihn im November v. J. besuchte, mir ganz offen zu sagen, ob ihm nicht Widerspruch gegen meine Darstellung zu Gesicht oder zu Ohren gekommen sei. Er versicherte mich, daß zwar einiges nicht schmeichelhaft gefunden worden sei, daß man aber zugleich gesagt, es sei die Wahrheit, und daß man über anderes entschiedene Genugthuung geäußert habe. Diese Mitteilung und die in mir durch mehrfache Erfahrungen befestigte Überzeugung, daß wir Deutsche von dem Schulwesen der anderen Kulturstaaten positiv und negativ gar manches lernen können, veranlaßten mich, bei meinem diesmaligen Aufenthalt in Italien neben handschriftlichen Studien die Schulen nicht außer Acht zu lassen und meine Kenntnis derselben zu erweitern. Dabei bin ich mehr als einmal auf Neuerungen gestoßen, deren Urheber der gegenwärtige Minister della pubblica istruzione ist.

Die Unterrichtsminister in Italien werden in Kurzlebigkeit nur von den griechischen übertreffen. So ist auch ihr Einfluß zumeist ephemer, und die Reformgedanken, mit denen sie ihr Amt antreten und die auch bisweilen gleich beim Amtsantritt von ihnen verkündet werden, bleiben fast alle unausgeführt. Günstiger gestaltet sich die Sache nur, wo jemand öfter, als einmal, das vorübergehende Glück genießt, diesen Posten zu bekleiden.

Baccelli, seines Berufs Mediziner und Direktor der Klinik an der Universität zu Rom, ein Mann aber von mannigfaltigstem Interesse und vielseitiger Begabung, steht jetzt zum dritten Mal an der Spitze der Unterrichtsverwaltung. Er hat in dieser Stellung besonders auch die Förderung der Altertumskunde immer im Auge gehabt, und was jetzt auf dem Forum von Ausgrabungen in Angriff genommen ist, wird in erster Linie seiner Energie (in zweiter der Freigebigkeit des Engländers Phillipps) verdankt. Über die bisherigen Erfolge des Spatens auf der Nordwestseite des weltgeschichtlichen Platzes, da wo einst die Basilica Aemilia stand, hat Fr. von Duhn in der archäologischen Sektion der Bremer Philologen-

Digitized by

verſammlung geſprochen, und in einem Aufſatz der Neuen Heidelberger Jahrbücher (1899 S. 107—120) ſpeziell über Fundumſtände und Fundort der jetzt aufgedeckten uralten lateiniſchen Inſchrift gehandelt. So ſehr die Anſichten der Archäologen über Einzelheiten auseinandergehen mögen, ſo beſtritten auch natürlich der Ausſpruch iſt, daß an einer bloßgelegten Stelle ſich die tomba della critica storica dei Tedeschi befinde, — die große Verdienſtlichkeit dieſer Ausgrabung im allgemeinen ſteht außer Zweifel, ebenſo wie das Intereſſe, welches das geſamte römiſche Publikum daran nimmt. Sah man doch über eine Woche zu allen Tageszeiten an den Bretterzäunen, die am Rande des Ausgrabungsfeldes errichtet ſind, in großer Zahl Leute der verſchiedenſten Stände und Lebensalter ſtehen, um durch die Ritzen hindurch etwas zu erſchauen. Und jetzt beginnt die Arbeit auch auf der gegenüberliegenden Seite. Am achten Tage des neuen Jahrhunderts wurde mit der Abbrechung von S. Maria Liberatrice begonnen. Als ich am Abend dieſes Tages den gewohnten Gang vom Kapitol am Südrande des Forums zum Koloſſeum machen wollte, wurde ich durch einen Bretterverſchlag vor der Kirche aufgehalten, und auf meine Frage, wann man wohl wieder hier werde vorbeigehen dürfen, erhielt ich die Antwort: Niemals! — Così la grandiosa impresa degli scavi — war in einer Zeitung zu leſen — iniziata dall' onorevole Baccelli fin dal tempo del suo primo ministero e proseguita con singolare tenacità anche nel secondo, oggi è prossima a compiersi.

Die Stellung dieſes um die Baureſte des Altertums ſo verdienten Mannes zu den klaſſiſchen Schulſtudien iſt, wie man nicht anders erwarten kann, eine wohlwollende. Allerdings hat während des zweiten und dritten Miniſteriums Baccellis das Lateiniſche in den humaniſtiſchen Lehranſtalten 3, das Griechiſche 5 Stunden eingebüßt, und bei dem Experiment, das auf Baccellis Anordnung jetzt mit einer weſentlichen Änderung in dem Lehrplan der Licei gemacht wird, iſt das Griechiſche in der oberſten Klaſſe bis zu einem gewiſſen Grade fakultatives Lehrfach geworden. Aber trotzdem würde man irren, wenn man Baccelli gegen den klaſſiſchen Schulunterricht nicht günſtig geſtimmt glaubte, wenn man ihm etwa gar die heiteren Anſichten zutrauen wollte, die der Luſtſpieldichter Martini als Chef der italieniſchen Unterrichtsverwaltung geäußert hat.

Doch worin beſteht jenes neue Experiment?

Gegenwärtig gilt im allgemeinen für die Ginnasi, in die man früheſtens mit zurückgelegtem zehntem Lebensjahr eintritt, und für die Licei, die man nicht vor dem zurückgelegen 18ten verläßt, folgender Stundenplan, der von dem im J. 1891 auf Vorſchlag Pasquale Villaris[1]) verordneten in weſentlichen Stücken abweicht:

[1]) Über dieſes hervorragenden Mannes Stellung in den Fragen der Unterrichtsorganiſation für die humaniſtiſchen Lehranſtalten vgl. Heft III. IV. des Jahrg. 1899 dieſer Zeitſchrift S. 176 fg.

Digitized by Google

	Ginnasio					Liceo			Summe
	I	II	III	IV	V	I	II	III	
Lingua italiana	7	7	7	5	5	5	4	4	44
» latina	7	7	7	6	6	4	4	4	45
» greca	—	—	—	4	4	3	3	3	17
» francese	—	—	3	3	3	—	—	—	9
Geografia	3	3	3	—	—	—	—	—	9
Storia e geografia	2	2	2	3	3	3	4	4	23
Aritmetica pratica	2	2	2	—	—	—	—	—	6
Matematica	—	—	—	2	2	3	3	3	13
Storia naturale	—	—	—	2	2	2	2	2	10
Fisica e chimica	—	—	—	—	—	2	3	3	8
Filosofia	—	—	—	—	—	2	2	2	6
Summe	21	21	24	25	25	24	25	25	190

Dazu kommen nur noch 2 Turnſtunden wöchentlich.

Obiger Plan bietet in mehr als einer Beziehung ſtarke Abweichungen von den an deutſchen Gymnaſien geltenden Stundenplänen: in der Geſamtſumme der wöchentlichen Unterrichtsſtunden für die einzelnen Klaſſen, im Fehlen des Schreib-, Sing- und Zeichenunterrichts, in dem Aufhören des franzöſiſchen Unterrichts am Ende der fünften Klaſſe (des dritten franzöſiſchen Jahreskurſes), in den geringen Stundenanſätzen für die klaſſiſchen Sprachen, wie für Rechnen und Mathematik, in den hohen für den mutterſprachlichen Unterricht, für die Naturwiſſenſchaften auf den oberen Stufen, für Philoſophie und für Geſchichte und Geographie. (Der Hiſtoriker Villari dachte, wie H. von Treitſchke in Bezug auf den geſchichtlichen und den altklaſſiſchen Unterricht weſentlich anders.)

Das Experiment aber, das man auf Anordnung Baccellis ſeit dem Februar v. J. an einer Reihe von Anſtalten macht, verſucht es mit Einführung des Deutſchen und Franzöſiſchen als allgemeinverbindlicher Unterrichtsfächer in das Liceo. Hierfür iſt folgendes Orario aufgeſtellt:

	Liceo riformato			Summe mit Einſchluß der Gymnaſialklaſſen
	I	II	III	
Lingua e lettere italiane	5	4	4	44
» » latine	4	4	4	45
Lingua greca	3	3	3	17
» tedesca	3	2	2	7
Lettere francesi	1	1	1	12
Storia e geografia storica	3	3	4	22 + 9 Geogr. descrittiva
Matematica	3	3	3	13 + 6 Aritm. pratica
Storia naturale	3	3	—	10
Fisica e chimica	—	2	3	5
Filosofia	—	—	4	4
Summe	25	25	28	194

Der Raum für das Deutſche und Franzöſiſche iſt alſo beſonders durch Verminderung der Stundenzahlen für Phyſik, Chemie und Philoſophie gewonnen. Ferner hat man ſich in der dritten Klaſſe zu einer für die italieniſchen humaniſtiſchen

Anſtalten ungewöhnlich hohen Geſamtzahl der wöchentlichen wiſſenſchaftlichen Stunden verſtanden. Dieſe iſt aber nicht für alle verbindlich. Der in die terza Verſetzte kann wählen zwiſchen Fortſetzung der mathematiſchen und Weiterführung der griechiſchen Studien. „Die, welche das Griechiſche wählen, — heißt es in dem betr. Regolamento — können ſich, nachdem ſie die Schlußprüfung beſtanden, in alle Fakultäten der Univerſität einſchreiben laſſen mit Ausnahme der facoltà di scienze fisiche, matematiche e naturali; die, welche die Mathematik wählen, können in alle Fakultäten eintreten mit Ausnahme derjenigen di lettere e filosofia. Wer beiden Kurſen, dem griechiſchen und dem mathematiſchen, auch in der dritten Lycealklaſſe folgt, kann ausnahmslos in jede Fakultät aufgenommen werden.“ Es wird intereſſant ſein, zu ſehen, wie viele für den griechiſchen Unterricht, wie viele für den mathematiſchen, wie viele für beide ſich entſcheiden werden. Bei der Unſicherheit, die bezüglich der Berufswahl ſehr oft noch im Beginn, ja bisweilen noch am Ende des letzten Schuljahres herrſcht, wäre wohl für viele das Mitnehmen beider Kurſe angezeigt.

Übrigens iſt es auch intereſſant, hier die jüngſt wieder bei uns von mehreren Seiten für die letzte Schulzeit der Gymnaſiaſten vorgeſchlagene Bifurkation in einem allerdings ſehr mäßigen Grade verwirklicht zu ſehen.

Von größtem und nicht bloß pädagogiſchem, ſondern auch politiſchem Intereſſe aber ſcheint uns, daß man an humaniſtiſchen Anſtalten Italiens das Deutſche als obligatoriſchen Unterrichtsgegenſtand eingeführt hat. Sehen wir, wie es mit ſeinem Betrieb nach dem Regolamento, das im Bulletino uffiziale del Ministero dell' Istruzione pubblica Ann. XXVI vol. II Nr. 46 S. 1524 u. ff. veröffentlicht iſt, gehalten werden ſoll.

„I. Klaſſe. Artikel, Subſtantiv, Adjektiv abgeſehen von den ſpeziellſten Ausnahmen. Von den anderen Redeteilen und der Syntax nur, was durchaus notwendig für die Lektüre und die Überſetzungen ins Deutſche iſt. Die Texte für die letzteren ſollen in Frage- und Antwortform gehalten ſein und ſo zugleich auf den praktiſchen Gebrauch der Fremdſprache abzielen. Lektüre von leichten proſaiſchen Schriften und modernen lyriſchen Dichtungen.“

„II. Klaſſe. Die Formenlehre ſoll abſolviert, zugleich ſollen, wie im erſten Jahr, geeignete Überſetzungsübungen vorgenommen werden. Lektüre von leichter Proſa und Lyrik, ſowie von einigen Kapiteln des Laokoon oder der Dramaturgie Leſſings.“

„III. Klaſſe. Die Syntax mit paſſenden Überſetzungsübungen. Eine ſummariſche Belehrung über das Leben und die Werke der bedeutendſten modernen deutſchen Schriftſteller, wobei man Stücke aus anerkannt klaſſiſchen Werken überſetzen laſſen ſoll. Bei den ſchriftlichen Überſetzungen ins Deutſche, den deutſchen Aufſätzen (componimenti) und bei den mündlichen Überſetzungsübungen ſoll man ebenſo auf Erweiterung der litterariſchen Kenntniſſe, wie auf den praktiſchen Gebrauch des Deutſchen Bedacht nehmen.“

Und in den das Regolamento erläuternden Anweiſungen des Miniſteriums wird noch beſonders auf die Erzielung praktiſcher Fertigkeit im Deutſchen hingewieſen.

Digitized by Google

Die Zöglinge seien von den allerersten Lektionen an zu gewöhnen, das Deutsche zu verstehen und sich deutsch auszudrücken. — Da es sich um eine lebende Sprache handle, solle die höchste Sorgfalt darauf verwendet werden, daß die Zöglinge in dem dreijährigen Kursus lernen Deutsch zu verstehen und zu sprechen.

Recht verschiedene Ziele also sollen erstrebt werden und zum großen Teil nicht leicht erreichbare. Am leichtesten würde noch fallen die mit der Lektüre verbundene „summarische Kenntnisnahme von Leben und Werken der bedeutendsten Autoren moderner Zeit", ein Analogon zu dem litteraturgeschichtlichen Kurs, den die italienischen Lyceisten im klassischen Unterricht unter Zugrundelegung von Handbüchern der römischen und griechischen Litteratur durchmachen. Viel schwieriger aber dürfte es für die italienischen Schüler sein, einzelne Werke unserer Klassiker sprachlich und sachlich zu verstehen. Wie stünde es z. B. mit den drei Dramen, die den Italiener besonders zu interessieren geeignet sind? Ich meine Emilia Galotti, Fiesko und Tasso. Auch Lessingsche, Schillersche und Goethesche Schriften abhandelnder Art dürften nicht leicht zu bewältigen sein. Am ehesten ginge es mit erzählender Prosa, z. B. mit der italienischen Reise. Und nun drittens das Erlernen der Sprache nicht bloß zum Zweck der Lektüre, sondern auch zum mündlichen und schriftlichen Gebrauch und zum Verstehen der gesprochenen Rede. Werden zu alle dem 3 Jahre mit 3+2+2 wöchentlichen Stunden auch nur entfernt ausreichen? Das für die Italiener in Ansehung der Aussprache, des Wortschatzes, der Formenlehre und der Syntax ungleich leichtere Französisch verfügt in den reformierten Anstalten über 6 Jahre mit fast doppelt so vielen Stunden im ganzen. Man muß gespannt sein, wie die Vorschriften des Regolamento sich werden verwirklichen lassen.

Über das, was im vorigen Schuljahr vom Februar, wo die Reform eintrat, bis Anfang Juli erreicht wurde, lautet das Urteil des Preside einer reformierten Anstalt, das in einer Zeitung veröffentlicht ist, sehr günstig. „In keiner der antiken Sprachen — heißt es unter anderem — ist in irgend einer Schule ein so großer Fortschritt in so kurzer Zeit gemacht worden." Und: „Die neue Lehrordnung hat mit der Regelmäßigkeit einer alten und erprobten funktioniert: weder die Professoren noch die Zöglinge haben bemerkt, daß durch die neuen Materien, welche hinzugefügt sind, das Lehren und Lernen derjenigen Unterrichtsstoffe erschwert worden ist, welche der ersten Klasse hier, wie in gewöhnlichen Lyceen zugewiesen sind". Ich will dazu nicht bemerken, daß ein mit großem Eifer unternommenes pädagogisches Experiment zuerst gewöhnlich gelingt, und möchte noch weniger in die Glaubwürdigkeit des Mannes Zweifel setzen, dessen Worte ich soeben citiert. Er hat mir in Unterredungen, die ich mit ihm gehabt, den zuverlässigsten Eindruck gemacht, und er hat ausdrücklich anerkannt, daß das glückliche Endergebnis des Experiments noch keineswegs feststeht. Ich will nur in Übereinstimmung hiermit betonen, daß die Lösung der oben bezeichneten Aufgaben durch die bisherigen Resultate nicht gewährleistet ist, und möchte mitteilen, welche Eindrücke ich in deutschen Unterrichtsstunden empfangen, denen ich in zwei Licei riformati und einem Istituto tecnico (der den oberen Klassen unserer Oberrealschulen entsprechenden Anstaltsgattung) beiwohnte.

Digitized by Google

Vor allem trat mir die große Mühe entgegen, die es koſtet und koſten wird, dem Italiener eine auch nur leidlich richtige Ausſprache des Deutſchen beizubringen, wogegen wir Deutſche in der glücklichen Lage ſind, uns ohne beſondere Anſtrengung bald eine ziemlich korrekte Ausſprache des Italieniſchen anzueignen. Mit dem Franzoſen gemein hat der Italiener die ſchwer überwindbare Neigung zur Verwechſelung des spiritus asper und lenis, die Schwierigkeit bei der Ausſprache des ch, ſowie des anlautenden ſt und ſp. Dazu aber kommt für den Italiener noch die Mühe, ein Wort mit einer muta zu ſchließen. Wie er beim Ausſprechen des Lateiniſchen adde ſtatt ad, ette ſtatt et ſagt, ſo im Deutſchen „undde, giebtte“, und auch die Liquidä und s am Ende ſpricht er gern verdoppelt und mit angehängtem e aus: „Eſſe kommenne Männerre“. Endlich machen ihm eine Reihe von Einzelvokalen und Diphthongen zu ſchaffen. Man redet oft von den phonetiſchen Schwierigkeiten beim Erlernen des Engliſchen. Durch Vergleichung der Erfahrungen, die ich in deutſchen und in engliſchen Lektionen an italieniſchen Anſtalten gemacht, bin ich aber zu der Überzeugung gekommen, daß dem Italiener die richtige Ausſprache des Deutſchen entſchieden noch ſchwerer fällt, und meine Meinung wurde mir von Italienern beſtätigt. Nun gehöre ich nicht zu denen, welche die Erreichung völliger Orthoëpie bei Erlernung einer modernen Fremdſprache für etwas Notwendiges anſehen. Daß man deutlich den Ausländer hört, halte ich für gar kein Unglück. Aber bis zur Unverſtändlichkeit darf die Kakoëpie natürlich nicht gehen, und dies war doch bei nicht wenigen deutſchen Worten der Fall, die ich in dem Unterricht, von dem ich ſpreche, gehört habe. Wie iſt da zu helfen? Jedenfalls immer nur mit Hülfe von Lehrern, die ſich nicht bloß durch Bücherſtudium eine tüchtige Kenntnis der deutſchen Sprache angeeignet, ſondern die, wenn ſie auch nicht Deutſche ſind, ſich doch in Deutſchland längere Zeit aufgehalten haben und ein gutes Ohr beſitzen; und daß zukünftig durchweg in den Händen ſolcher der deutſche Unterricht an italieniſchen Schulen liegen wird, daß zu dieſem Zweck manche Lehrer mit ſtaatlicher Unterſtützung in Deutſchland verweilen werden, iſt gewiß zu erwarten[1]). Und auch für die Methode der erſten phonetiſchen Belehrungen läßt ſich ein allgemeiner Grundſatz aufſtellen. Nur das Ohr der Schüler ſollte dabei thätig ſein, nicht das Auge. Die Buchſtaben fördern hier nicht, ſondern verwirren und hemmen vielfach.

Nicht geringer und nicht weniger zahlreich aber als die phonetiſchen Schwierigkeiten ſind die, welche dem Italiener die deutſche Formenlehre und die Syntax, insbeſondere die richtige Wortſtellung bereiten, z. B. die Frage, wann die Präpoſition

---

[1]) Unter den mir bekannten italieniſchen Gelehrten, die in Deutſchland ſtudiert haben, beſitzen manche eine durchaus korrekte Ausſprache des Deutſchen, z. B. Prof. Vitelli in Florenz. Unter den Nichtgelehrten haben ſich nach meiner Beobachtung am beſten die richtige Ausſprache, allerdings nur für wenige Worte, Leute angeeignet, welche davon einen weſentlichen Vorteil zu haben glauben, zudringliche Verkäufer von Moſaiken und Photographieen. Die Art, wie ich neulich einen von dieſen ſagen hörte: „wunderſchöne, prächtige Sachen“, war ſo abſolut unſerer Weiſe entſprechend, daß ich erſt glaubte, ich hätte es mit einem hierher verſchlagenen Landsmann zu thun. — Eine betrübende Beobachtung iſt für mich geweſen, wie manche Deutſche, die längere Zeit in Italien wohnen, ihre Mutterſprache mit italieniſchem Accent ſprechen. Wir haben doch eine fatale Neigung, uns zu aſſimilieren.

eines komponierten Verbs nachgestellt werden oder mit dem Zeitwort verbunden bleiben muß. Wenn diese Schwierigkeiten in der dem deutschen Unterricht zugeteilten Zeit überwunden werden sollen, bis zu dem Grade, daß die Schüler sich schriftlich und mündlich des deutschen Idioms einigermaßen zu bedienen vermögen, wird es m. E., wie bei der Einübung der Aussprache, nötig sein, die Lehrmethode zu ändern. Sie wird durchweg eine mehr direkte werden müssen, wird abzusehen haben von einer systematischen Durcharbeitung der Grammatik, wie sie offenbar von dem Regolamento ins Auge gefaßt ist und in der Praxis, soweit ich beobachten konnte, erstrebt wird.[1]) Und zweitens wird das Verfahren aufzugeben sein, das nach meiner Beobachtung in allen Unterrichtsgegenständen an den italienischen Mittelschulen von fast allen Lehrern mit wenigen Ausnahmen geübt wird, das Verfahren, wonach im Verlauf einer Stunde immer nur eine kleine Anzahl von Schülern, sicher die Minderheit gefragt wird. Das Prinzip, das in Deutschland für allen Unterricht anerkannt ist, so weit als möglich, fortwährend die ganze Klasse in Thätigkeit zu setzen, müßte adoptiert werden, und damit zugleich der Grundsatz, den Schwerpunkt des Lernens nicht in die häusliche Arbeit, sondern in den Schulunterricht zu legen.

Diese Bemerkungen sind nicht aus dem Wunsch, ein Besserwissen zu zeigen, hervorgegangen (solches Begehren wäre zumal gegenüber so eifrigen und so wohl unterrichteten Lehrern, wie ich sie hörte, schlecht am Platz), sie sind vielmehr von dem lebhaften Wunsch diktiert, daß die deutsche Sprache an den Gelehrtenschulen Italiens eine bleibende Stätte finden möchte: es würde zweifellos gleicherweise den wissenschaftlichen Studien der Italiener, wie dem politischen Verhältnis zwischen Italien und Deutschland förderlich sein. Was von Interessiertheit der Schüler für den neuen Unterrichtsgegenstand dasein muß, damit jener Wunsch in Erfüllung gehen kann, das ist nach meiner Beobachtung reichlich vorhanden.[2])

Daß das Französische nicht mit der obersten Klasse des Ginnasio abbricht, sondern im Liceo mit je 1 wöchentl. Stunde weitergeführt wird, ist sicher ebenfalls ein Fortschritt[3]). Doch ein Wunsch, den ich in meinen früheren Bemerkungen über das italienische Schulwesen aussprach, ist wohl in den Licei riformati noch

---

[1]) Wenn ich gegen eine systematische Durcharbeitung der deutschen Grammatik in italienischen Licei spreche, so hoffe ich damit nicht in den Verdacht zu kommen, daß ich überhaupt bei fremdsprachlichem Unterricht gegen eine systematische Behandlung der Sprachlehre streite. Davon weit entfernt, halte ich aber für sehr unrichtig, wenn man meint, jede Sprache müsse in jeder Schule in dieser Weise getrieben werden.

[2]) Ob der deutsche Unterricht an den reformierten Lyceen obligatorisch bleiben solle, ist allerdings eine Frage für sich, die ich mit Obigem nicht beantworten wollte. Vielleicht wäre es praktischer, das Fach so zu stellen, wie das Englische an der großen Mehrzahl der deutschen Gymnasien steht, womit schon ein erfreulicher Schritt vorwärts gethan sein würde. Denn bis zur Einrichtung der Reformschulen war Deutsch nicht einmal fakultativer Unterrichtsgegenstand an den humanistischen Lehranstalten; eine Ausnahme bildete hier meines Wissens nur die jesuitische Erziehungsanstalt in Mondragora. (An den höheren Realschulen Italiens haben die Zöglinge zwischen Deutsch und Englisch zu wählen.)

[3]) Die Vorschriften des Reglements über die zu absolvierenden Pensen lauten hier: „I. Kl.: Kurze Mitteilungen über den Ursprung der französischen Sprache und ihre Geschichte vom Anfang an bis zum Ende des XVII. Jahrhunderts. Übungen im Französischsprechen. Einige schriftliche

Digitized by Google

weiter als in denen der gewöhnlichen Organisation von der Erfüllung entfernt. Trotzdem will ich ihn und seine Begründung hier wiederholen.

Es ist die Vermehrung der griechischen Lektionen. Dafür sprechen drei Erwägungen. Kein Land ist nach dem Gang seiner kulturellen Entwicklung den alten Hellenen so viel Dank schuldig wie Italien, und kein Volk, außer den Neugriechen, bedarf daher so sehr, um seine Kultur historisch zu verstehen, der Kenntnis der altgriechischen. Ferner wäre, glaube ich, ein weiterführender griechischer Unterricht am meisten dazu geeignet, die jungen Italiener zu wissenschaftlichen Arbeiten auf historisch-litterarischem Felde zu erziehen: das Lateinische liegt ihnen zu nahe, fällt ihnen zu leicht, um diese Aufgabe gleich gut lösen zu können. Endlich würde meines Erachtens die Vertiefung in das hellenische Altertum am ehesten vermögen, den Sinn der Jugend aus den Wirren und Zwistigkeiten der Gegenwart hinauszuführen und in einem Gebiet heimisch zu machen, von dem aus dann die Zeitströmungen und Zeitereignisse mit ruhigerem Blick angeschaut werden würden, nicht mit der vorzeitigen Parteinahme und dem leidenschaftlichen Kampfeseifer, von denen gegenwärtig schon Unmündige in Italien beseelt sind.

Und unmöglich wäre es doch keineswegs, bei der Reform der Istruzione secondaria classica auch das Griechische durch Stundenvermehrung zu heben. Die IV. und V. Klasse der italienischen Ginnasi und die I. und II. der Licei haben weniger wissenschaftliche Stunden wöchentlich selbst als die entsprechenden Klassen der bayerischen und preußischen Gymnasien, die ihren Schülern in Deutschland die geringste Gesamtzahl von wissenschaftlichen Lektionen wöchentlich zumuten, und erheblich weniger als die oberen Klassen der humanistischen Anstalten in Württemberg, Sachsen, Baden, Hessen. Wodurch ist denn eine Erhöhung der Stundenzahlen in Italien ausgeschlossen? Durch finanzielle Gründe? Oder durch die Besorgnis vor Überbürdung der Schüler? Das letztere wäre nicht unbegründet, wenn wirklich, wie mir neulich gesagt wurde, die Schüler der Gymnasien und Lyceen für jede Schulstunde eine Stunde häuslicher Vorbereitung brauchten. Und in der That ist in Italien nicht, wie in deutschen Staaten, die Zeit der häuslichen Arbeit durch gesetzliche Vorschriften und durch Verwaltungsmaßregeln für mittlere und obere Klassen auf ungefähr 2—3 Stunden beschränkt. Doch wenn man, wie bei uns, die Einprägung des Lernstoffes zum großen Teil in den Lehrstunden erzielte, wäre jene Beschränkung auch an italienischen Anstalten ohne Schaden für die Lehrerfolge möglich, und dann fiele das Bedenken gegen 28—30 wissenschaftliche Unterrichtsstunden in der Woche weg.[1])

Übungen im Übersetzen aus dem Italienischen ins Französische. — II. Kl.: Kurze Mitteilungen über die französische Litteraturgeschichte vom Ende des XVII. bis zum Ende des XVIII Jahrhunderts. Lektüre und Erklärung der prosaischen und poetischen Hauptwerke dieser Periode. Sprechübungen und einige Übungen in freien französischen Arbeiten. — III. Kl.: Kurze Mitteilungen über die französische Litteraturgeschichte und über die hervorragendsten Prosaiker und Poeten der modernen Zeit (vom Ende des XVIII. Jahrh. bis auf unsere Tage). Lektüre und Erklärung der bedeutendsten Werke dieser Schriftsteller. Sprechübungen und freie französische Arbeiten." Für eine wöchentliche Stunde etwas viel.

[1]) Was im griechischen Unterricht der von mir früher und jetzt besuchten Licei geleistet wird, z. B. in dem florentiner Liceo Michelangelo, davor habe ich in Anbetracht der so überaus

Digitized by

Während Baccelli die Istruzione secondaria classica etwas moderner zu gestalten sucht (man nennt die licei riformati auch ammodernati), trachtet er, die Realanstalten mehr als bisher der Vorbereitung ihrer Zöglinge für bestimmte Berufsarten dienstbar zu machen, in einer Weise, die an die ältere Gestaltung der deutschen Realschule erinnert und der neueren Entwicklung dieser Anstalten bei uns geradezu entgegengesetzt ist. Doch davon, wie von Beobachtungen, die ich in jesuitischen Unterrichtsanstalten gemacht, soll in einem späteren Artikel gehandelt werden. Hier aber noch ein paar andere Scholastika.

Eines der reizendsten Bücher der modernen italienischen Litteratur ist Cuore von Edm. de Amicis[1]). Es stellt sich an die Seite von Tom Browns Schooldays. Die Poesie des Schullebens findet in beiden einen ebenso erfreulichen, wie wahrheitsgetreuen Ausdruck, ja, der Italiener übertrifft noch den Engländer in der Kunst, sich in die Seele eines jungen Burschen zu versetzen.

Aber so herzig sieht es nicht in jeder Volksschule Italiens aus, wie in der Sezione Baretti zu Turin, als sie der kleine Enrico besuchte. Das jüngst in dem Corriere delle maestre veröffentlichte Schreiben eines ländlichen Schulmeisters brachte eine wundersame Schilderung der äußeren Umstände, unter denen dieser Mann arbeitet. Schon vor zwei Jahren hatte der Herausgeber der genannten Zeitschrift darauf hingewiesen, daß zu Versezio in der Provinz Cuneo der maestro Pietro Giavelli durch Pflichtvergessenheit der Gemeindeverwaltung gezwungen sei, in einem Stall Schule zu halten, der gleichzeitig von verschiedenem Vieh bewohnt werde. Neben dreißig Schafen, einem Ochsen und einem Esel in einer Ecke des Raumes säßen die Kinder auf improvisierten Bänken, jeden Augenblick zerstreut durch das Blöken und Brüllen ihrer Nachbarn. Auch jetzt ist es noch nicht anders geworden, und so beschreibt der Schulmonarch von Versezio, der, nebenbei gesagt, ein jährliches Gehalt von 120 Lire bezieht, seine Lage selbst etwas genauer. „Der Stall, den man für den Elementarunterricht ausersehen, ist 10 Meter

---

kurzen zu Gebot stehenden Zeit allen Respekt, und insbesondere davor, daß man sich durch deren Knappheit nicht zu schädlicher Oberflächlichkeit verführen läßt. An der genannten Anstalt werden schriftliche Übersetzungen aus dem Italienischen ins Griechische zur Erweiterung und Befestigung der sprachlichen Kenntnisse in allen Klassen angefertigt, obgleich die schriftliche Schlußleistung im Griechischen eine Übersetzung ins Italienische ist. Und mit solchen Übungen wird nicht nur erreicht, daß, was man von Autoren liest, wirklich so genau verstanden wird, wie es einer zu wissenschaftlichen Studien vorbereitenden Anstalt geziemt, sondern es wird in eifrigen Schülern auch die Lust geweckt, auf dem gewonnenen festen Fundament privatim weiter zu bauen, als es in der Schule möglich ist. So gab ein Schüler der obersten Kl. des gen. Liceo in meiner Gegenwart Rechenschaft über etwas, das er für sich gelesen. Aber, was von Lektüre in den Unterrichtsstunden zu leisten möglich, das ist eben leider ungemein wenig, und der litteraturgeschichtliche Kurs doch ein sehr ungenügender Ersatz für autoptisches Kennenlernen der Autoren.

[1]) Aus diesem libro per i ragazzi, das aber ebenso anmutig für die Alten zu lesen ist, freuen wir uns einen Auszug auch in der bei Buchner in Bamberg erscheinenden, sehr empfehlenswerten Sammlung moderner italienischer Autoren (mit Anmerkungen zum Schul- und Privatgebrauch) gefunden zu haben. Aus dem Vorwort lernen wir, daß dieser 1895 erschienene Auszug nach der 161sten Auflage des Originals hergestellt worden, sowie daß eine deutsche Übersetzung von Wülfer schon in dritter Auflage zu Basel erschienen ist. Möchten doch von dieser Übertragung recht zahlreich Eltern Gebrauch machen, welche zu Weihnachten oder bei dem Nahen eines Geburtstages in Verlegenheit wegen eines Buches sind, das geeignet ist, einen Knaben nicht bloß zu interessieren, sondern auch sittlich zu fördern.

Digitized by Google

lang, 4 breit und 2 hoch. Die Erde, welche der Schule zugewiesen, hat 3 Meter in der Länge und 2 in der Breite. Hier müssen sich über dreißig Schüler zusammendrängen; der übrige Raum wird vom Vieh eingenommen. Meine Stimme vermischt sich fortwährend mit den Lauten der Tiere. Niemand kann sich vorstellen, welche Mühe es kostet, da Disciplin zu halten. Jeden Abend komme ich aus dieser Höhle ganz heiser durch meine Anstrengungen, mich vernehmlich zu machen. Sauberkeit ist an diesem Ort nicht durchzuführen. Bücher und Hefte sind immer mit Mist bespritzt. Die Luft ist derart von Kohlensäure erfüllt, daß man kaum atmen kann. Jetzt stelle man sich vor, welche Freude es ist, in solchem Raum fünf Stunden des Tages zu verweilen. Es ist hundertmal schlimmer, als die Galeeren von Cayenne."

Nun, ähnlich schlimm, wollen wir annehmen, steht es mit keiner anderen Schule Italiens. Daß aber ein ungeheurer Unterschied zwischen einzelnen von wohlhabenden Communen ausgestatteten Elementarschulen und der großen Masse dieser Anstalten ist, daß die Mehrzahl der Lokale als entschieden ungenügend bezeichnet werden muß und daß bei der geringen Besoldung der meisten Elementarschullehrer es ungemein schwer hält, tüchtige Leute für diese Thätigkeit zu gewinnen und zu erhalten, das ist mir von verschiedenen unterrichteten Seiten versichert worden. Der im Eingang dieses Aufsatzes genannte Herr Giannitrapani in Florenz hatte die Absicht, mich zuerst in eine Elementarschule trefflicher Ausstattung zu begleiten, welche zeige, was die Florentiner Commune leisten könne, und hernach zum Vergleich in eine Schule gewöhnlicher Sorte. Es kam aber nur zum Besuch der gutbestellten Anstalt, zu dem der anderen langte die Zeit nicht mehr, und so habe ich durch Autopsie bisher nur einen sehr vorteilhaften Eindruck vom italienischen Elementarschulwesen erhalten.

Ganz in der Nähe der Piazza d'Azeglio ist auf Gemeindekosten das Gebäude für eine scuola elementare femminile errichtet worden, das schon von außen sehr angenehm auffällt, an amerikanische Schulhäuser, wie sie mir durch illustrierte Schulberichte bekannt sind, erinnernd. Die Anstalten für die männliche Jugend tragen in Italien alle den Namen eines verdienten Italieners, Mädchenanstalten den einer irgendwie bekannten Italienerin. Die in Rede stehende heißt nach der Mutter des Enrico und des Giovanni Cairoli: Scuola Adelaide Cairoli. Tritt man in sie ein, so empfängt man von allen Seiten den Eindruck der höchsten Zweckmäßigkeit, Ordnung, Sauberkeit. Als sehr praktisch sind besonders die Schulbänke zu loben, die nicht bloß alle guten Einrichtungen der neueren deutschen Schulbankfabrikation zeigen, sondern auch noch dem Tintenfaß gegenüber eine kleine Klappe, bei deren Öffnen man allerlei für weibliche Handarbeit nötige Utensilien erblickt. Die Schule hat, wie alle ausgebauten Elementarschulen, fünf einjährige Klassen. In die unterste treten die Mädchen frühestens mit 6 Jahren ein. Mehrfach war die Einrichtung von Parallelkursen wegen der großen Frequenz notwendig geworden. Überall unterrichten Damen, und wo ich hinkam, fand ich gute Disciplin und Lehrgeschick. (Die weiblichen Lehrkräfte in der Elementarschule sollen im allgemeinen nach einer Bemerkung meines Begleiters besser sein als die männlichen.) Auch der Vorstand der Anstalt ist weiblichen Geschlechts und schien mir für dieses Amt hervorragend geeignet.

Digitized by Google

Ich lernte alle Stufen und in verschiedenem Unterricht kennen. Am meisten Interesse hatte für mich ein Lehrgegenstand, bei dem wir in Deutschland wesentlich anders als die Italiener verfahren. Ich meine die Übungen im schriftlichen Gebrauch der Muttersprache. Schon in meinen früheren Äußerungen über italienische Schulen habe ich darauf hingewiesen, daß auch in den Elementarschulen kleine Aufsätze von den Schülern verlangt werden und zwar ziemlich bald solche, die die Einbildungskraft beanspruchen, componimenti d'invenzione genannt. Daß dabei viele verkehrte Themata mit unterlaufen, versteht sich von selbst und könnte mit erheiternden Beispielen belegt werden. Aber ich habe mich diesmal durch die Kenntnisnahme einer Anzahl von Arbeiten in der Mädchenschule, von der wir sprechen, und in einer florentiner Realschule überzeugt, daß gewisse Themata dieser Art von der italienischen Jugend ohne jede Unterstützung ganz wohl bearbeitet werden können. Die vierte Klasse der scuola Adelaide Cairoli hat wöchentlich einmal zu Hause ein componimento abzufassen und zweimal wöchentlich in der Klasse; für die Censur sind aus begreiflichem Grunde fast nur die Klassenarbeiten maßgebend. Diese kosten durchschnittlich 1½ Stunden Arbeitszeit und sind meist 2 Seiten größeren Formates lang. Das letzte in der Schule von der IV. bearbeitete Thema lautete: „Die kleine Tilde [Mathilde] sagt zu ihrer Mutter, sie werde ihr gegenüber in Zukunft nicht mehr «Ich will» sagen. Warum?" d. h. es ist ein Fall zu erdenken, bei dem es nach schlechter Erfahrung, die ein Kind mit Eigensinn gemacht, zu diesem reumütigen Versprechen gekommen ist. Also allerdings invenzione, aber ganz aus dem Kreise der allgemeinen kindlichen Vorstellungen. Mir wurden drei Bearbeitungen dieses Themas von den kleinen Verfasserinnen vorgelesen. Es werden natürlich nicht die schlechtesten gewesen sein; sie sind aber doch Zeugen dafür, daß solche Aufgaben von neunjährigen Mädchen in Italien gelöst werden können, dafür, daß ihnen für solche Leistung einmal die nötige Phantasie und zweitens der erforderliche Grad von Ausdrucksfähigkeit nicht fehlt. [1]) Die italienische Jugend ist in beiden Beziehungen, wie ja auch in körperlicher Hinsicht, früher entwickelt als die deutsche. Daß dies ein absoluter Vorteil ist, möchte ich allerdings nicht behaupten.

Um sich aber die geringen Unterrichtsergebnisse zu erklären, die man im allgemeinen den italienischen Elementarschulen nachsagt, muß man noch eines bedenken, dessen wir bisher nicht Erwähnung gethan: der Volksschulunterricht ist in Italien nur für die drei untersten Kurse obligatorisch.

---

[1]) Als Probe diene der genaue Abdruck eines der Aufsätzchen, die mir die Schulvorsteherin freundlichst übersandt hat:

La Tilde è una bambina molto capricciosa, e quando ha cominciato a dire Voglio, nessuno la può distogliere da quella sua idea.

Ora io vi racconterò che cosa le avvenne.

Un giorno Giulio, così si chiamava il fratello della Tilde, andò a fare una passeggiata in campagna, con un suo compagno, e la donna di servizio. Allora la bambina cominciò a dire: Voglio andare anch' io. La mamma la persuadeva con le buone maniere, dicendole che l'avrebbe condotta un altro giorno lei.

Ma la Tilde, capricciosa come era, non dette ascolto alle parole della mamma e volle andare con i due bambini.

Arrivati ad uno certo punto Giulio e Gino (questo è il nome del compagno di

Digitized by Google

Daher hier auch die noch gegenwärtig recht große Zahl von Analphabeten, von Menſchen, die wenigſtens nicht zu ſchreiben, ſondern nur zu leſen vermögen. Was ſie nur vom ſechſten bis zum zehnten Lebensjahr getrieben, vergeſſen ſie aus Mangel an Übung raſch wieder. Mir wurde geſagt, daß ſolcher Analphabeten durchſchnittlich 40% zu finden ſeien; allerdings ſtehe es in verſchiedenen Teilen Italiens damit recht verſchieden, am beſten in Oberitalien, weſentlich ungünſtiger in Mittelitalien, am ſchlimmſten in Süditalien und auf den Inſeln. Dieſe Angaben beruhen auf Erhebungen beim Eintritt in den Militärdienſt.

Daß hier Abhülfe geſchafft werden muß, wird ja natürlich eingeſehen. Aber wird es möglich ſein, die fünf Jahre der Elementarſchule bei einer Bevölkerung, deren niedere Schichten im allgemeinen ſo arm ſind, obligatoriſch zu machen? Die Verwirklichung des Planes der ſogenannten refezione scolastica erſcheint Herrn Giannitrapani und wohl auch manchem anderen als ein Mittel, jenes Ziel zu erreichen. Die ſozialiſtiſche Partei brachte nämlich vor zwei Jahren den Vorſchlag, daß in allen Volksſchulen den Kindern um Mittagszeit eine Stärkung, beſtehend etwa in einer inhaltreichen Suppe, unentgeltlich verabreicht werden ſolle. An einzelnen Anſtalten, die vorwiegend von Kindern ärmſter Volksklaſſen beſucht werden, geſchieht das jetzt ſchon, z. B. an der Schule in Traſtevere, die ich in meinem Vortrag über italieniſches Schulweſen S. 2 erwähnt habe: die um Mittag Geſpeiſten bleiben dann den ganzen Tag in der Schule und werden gegen Abend von ihren Eltern, die den Tag über zumeiſt außerhalb des Hauſes beſchäftigt ſind, abgeholt. Das Neue in dem ſozialiſtiſchen Vorſchlag beſteht lediglich in der Forderung, dieſe Einrichtung zu einer für alle Schulen verbindlichen zu machen. Die geſamte pädagogiſche ſowie ein großer Teil der politiſchen Preſſe Italiens und nicht wenige Gemeinderatskollegien beſchäftigten ſich lebhaft mit dem Projekt bei ſeinem Auftreten; dann aber ſchlief die Sache ein, ſei es daß gegen eine Idee der Sozialiſten die anderen Parteien ſich ablehnend verhalten zu müſſen glaubten, ſei es, daß man die Koſten dieſer Volksſpeiſung für viele Kommunen doch zu hoch fand. Giannitrapani hat das Verdienſt, den Gedanken wieder zum Gegenſtand der öffentlichen Erörterung gemacht zu haben mit einem Artikel, der in dem Corriere d'Italia vom 5. Dez. 1899 und im Fascicolo XII der Rassegna scolastica des gleichen Jahres erſchien. Er ſagt ganz richtig, daß eine ſo wichtige Frage ohne Rückſicht darauf, von welcher Partei ſie ausgehe, behandelt werden müſſe, und be-

Giulio) e la donna di servizio si misero a sedere, e la Tilde se allontanò un poco verso una siepe, per cogliere delle mammolette. Ad un tratto, mentre la bambina stava col capo basso a cercare le mammolle, sbucò fuori dalla siepe un grosso cane, che le veniva incontro. La Tilde, alla vista di quel canaccio, cacciò un grido, e cadde a sedere per terra.

La donna corse subito a vedere, e dopo aver mandato via il cane, rialzò la bambina, e la condusse a casa. Quando fu arrivata, la mamma le domandò, che cosa era loro accaduto, e la donna di servizio le raccontò tutto.

La Tilde fu messa subito a letto, e dovè starvi qualche giorno, per la forte paura che aveva avuto.

Quando fu guarita, corse dalla mamma, e gettandole le braccia al collo disse: Avevi ragione, ma Voglio non lo dirò mai più.

Essa le perdonò, e la Tilde mantenne la sua promessa.

Digitized by Google

hauptet, daß nur bei bejahender Antwort es möglich sein würde, das Ziel des fünfjährigen Schulunterrichts für alle Kinder zu erreichen. Se vogliamo veramente rendere obbligatoria l'istruzione, se intendiamo seriamente educare i figli del popolo, bisogna pensare anzi tutto a nutrire quelli poveri che hanno l'obbligo di frequentare la scuola, perchè al nutrimento dello spirito deve necessariamente precedere quello del corpo. Und auch für andere Länder mit einem ähnlich verarmten Proletariat, wie Italien es hat, kann die weitere Entwicklung der Angelegenheit in diesem Lande Bedeutung gewinnen.

Von dem Projekte der Scuola popolare aber, das Baccelli erdacht hat und das jetzt der Kammer vorgelegt wurde, ist schwerlich die so notwendige Stärkung des Elementarunterrichts zu erwarten. Was wir Volksschule nennen, heißt in Italien Scuola elementare. Die geplante Scuola popolare soll den Jünglingen von 14—18 Jahren Unterweisungen von zweierlei Art geben. Die einen, während des Herbstes und des Winters an Feier- und an Werktagen (an den letzteren wohl in Abendstunden) stattfindend und obligatorisch für die, welche nicht in Mittelschulen unterrichtet werden, sollen diejenigen Belehrungen der Elementarschulen ergänzen, welche die Zöglinge zu tüchtigen Bürgern zu erziehen geeignet sind. Während des Sommers und Frühjahrs aber sollen an Feiertagen gymnastisch-militärische Übungen vorgenommen werden und diese für alle jungen Leute obligatorisch sein. Es handelt sich hier also im Wesentlichen um patriotisch-militärische Zwecke. Die für alle verbindlichen Übungen erinnern an die militärischen Exercitien der älteren Schüler in den schweizerischen Mittelschulen. — Vielleicht kann ich im nächsten Artikel berichten, welche Aufnahme dieser Vorschlag Baccellis in der Abgeordnetenkammer und im Senat gefunden hat.

Das Projekt der Scuola popolare führt auf die Frage, was gegenwärtig in Italien von seiten der Schule geschieht, um die Körper der Zöglinge zu kräftigen und gewandt zu machen. In dem citierten Vortrag S. 3 habe ich bemerkt, daß Italien hinsichtlich des Turnunterrichts auch gegen Länder, in denen die Gymnastik erst seit kürzerer Zeit geübt wird, stark zurückstehe, und habe erwähnt, daß die noch in weiten Kreisen Italiens herrschende Abneigung gegen das eigentliche Turnen sich vielfach auf die Autorität des Physiologen Mosso beruft, der sich in seinem Buch über die educazione fisica della gioventù gegen anstrengende Übungen an Geräten, wie sie bei uns üblich, erklärt hat. Seit fünf Jahren aber hat die Sache entschiedene Fortschritte gemacht. So habe ich jetzt in der Realschule (scuola tecnica) Toscanelli zu Florenz einer Turnstunde beigewohnt, in der nach einigen Ordnungsübungen auch eine ganze Reihe von schwierigen Gerätübungen fast so gut, wie an deutschen und schweizerischen Schulen, ausgeführt wurde. Wenn nur jede Anstalt eine ordentliche Turnhalle hätte. Aber gedeckte Lokale für diesen Unterricht fehlen, wie ich gehört, zum Teil noch ganz, und andere sind nicht bloß zu klein, sondern auch ungesund, so daß an manchen Anstalten nur dann geturnt wird, wenn die Witterung die Übungen im Hofe gestattet.

Die Turnspiele im Grünen aber werden jedenfalls gegenwärtig in wesentlich

Digitized by Google

größerer Ausdehnung und mit viel größerem Eifer betrieben, als noch vor wenigen Jahren, dank z. T. dem dafür wirkenden Verein, der sich unter dem Vorsitz des Fürsten Doria gebildet hat. Es ist eine Freude, unter anderem in dem Garten der Villa Borghese an schulfreien Nachmittagen italienische Jugend auf dem amphitheatralisch gestalteten Rasenplatz Ball spielen zu sehen. Und Gelegenheit sich in allerlei gymnastischem Sport zu zeigen, gab den Schülern nicht weniger als den Erwachsenen dieser Tage eine Festlichkeit.

Die Carnevalsfeier ist auch nach dem Urteil solcher, die sich darum kümmerten (wie ich nicht), im Anno Santo zu Rom kläglich ausgefallen. Sie scheint sich von hier ganz nach Albano, Frascati und anderen Landstädten der römischen Campagna zurückziehen zu wollen. Die Massen der von nah und fern zuströmenden Pilger geben dagegen seit Anfang des Jahres der ewigen Stadt oft ein festliches Gepräge. Außerdem aber hat jetzt die Einweihung des Monuments für Karl Albert eine ganze Festwoche geschaffen. Vom Sonntag d. 11. bis Sonntag d. 18. März ist jeder Tag mit Veranstaltungen der verschiedensten Art besetzt worden. Die wohlthätigste unter ihnen wird die letzte, noch bevorstehende sein: die Speisung von Armen, il banchetto pei poveri. Die Schaulust befriedigten am meisten außer der Denkmalsenthüllung, der großen Parade und der Illumination die Proben körperlicher Stärke und Gewandtheit, die an den ersten Tagen abgelegt wurden, und Schenckendorff würde seine Freude an dieser italienischen, wenigstens partiellen Verwirklichung seiner Idee gehabt haben. — Die Reihe der Wettkämpfe eröffnete am 11. eine passeggiata di resistenza, ein Dauerlauf, der eine Strecke von 20 Kilometern zurückzulegen hatte, von Porta Salaria ausging und über den Viale della Regina, die Via Salaria, Ponte Salario, Castel Giubileo, Viale del Lazio nach der Porta del Popolo führte. Die Teilnehmer gehörten sehr verschiedenen Lebensaltern an: Die ältesten waren Fünfziger, die jüngsten elfjährig. Im ganzen waren es gegen 500, die in 9 Gruppen eingeteilt waren. Die erste, welche 144 concorrenti umfaßte, hatte 2 St. und 15 Minuten als Zeitmaximum, die zweite 2 1/2 St., die dritte 2 3/4. Dann folgten verschiedene Schülergruppen. Bei ihnen handelte es sich um den Sieg der verschiedenen Anstalten, nicht um den der einzelnen Läufer. Von den humanistischen Schulen beteiligte sich das Ginnasio und Liceo Ennio Quirino Visconti, und die Liceisten dieser Anstalt waren es, welche vor allen anderen Schülergruppen am Ziel erschienen. Sie hatten den Weg in 2 St. 42′ 30″ zurückgelegt, während die beiden ersten Sieger in der gara individuale Erwachsener, zwei Setzer aus Turin, 1 St. 24′ bezw. 1 St. 25′ gebraucht hatten. Nur wenige, wie es hieß, zogen sich in der Mitte des Weges zurück. Dreien, denen schlecht wurde, kam man mit Tragbahren zu Hilfe, wie denn überhaupt sorgfältige sanitarische Vorsichtsmaßregeln getroffen waren. Viele unterwarfen sich gleich nach Erreichung des Ziels der Massage. Die größere Zahl allerdings begnügte sich mit einem Gläschen Wermut oder Cognac. Am Nachmittag des 11. fanden dann Wettfahrten mit dem Velociped und dem Automobile statt. Ferner

Digitized by Google

wurde um den Preis im Hochſprung gerungen (das höchſte, was erreicht worden iſt, war 1,85 m) und im Weitſprung (der erſte Sieger ſprang 5,70 m), im Wurf einer eiſernen Kugel (mit einem Gewicht von 10 kg wurde bis zu 28,25 m geworfen), im Heben von Gewichten, ſowie im Schnelllauf (der erſte Sieger legte in 11 Sekunden 100 Meter zurück).[1]) Und der Vormittag und Nachmittag des 12. März gehörten gleichfalls der Gymnaſtik, und am Nachmittag beteiligten ſich wieder neben den Erwachſenen die Zöglinge verſchiedener Schulen. Hier wurden Fußball- und Schleuderballſpiele vorgeführt, ſowie Ordnungsübungen mit Stäben.

Zu den jetzt eingeführten Mitteln für körperliche Kräftigung der Jugend gehören endlich auch Schülerausflüge unter Leitung von Lehrern, anſtrengende Märſche von halben und ganzen Tagen. Daß die Sache noch ziemlich neu, zeigt ſich in der ſehr eingehenden und preiſenden Weiſe, wie dieſe Exkurſionen von den Zeitungen behandelt werden. Insbeſondere die gute Ordnung hebt man wiederholt rühmend hervor. Auch in der zu Florenz erſchienenen Schülerzeitſchrift, dem Amico dello scolaro, geſchieht dies bei Beſchreibung einer passeggiata ginnastica. Che bella fila di giovinetti! E come ordinati, come lieti, come ubbidienti ai maestri di ginnastica che li guidavano! Seicento pari pari, e innanzi a tutti la banda che suonava allegramente! So beginnt der Artikel, und er ſchließt mit dem Satz: Sette ore di divertimento utile, igienico, bello, senza che nulla, proprio nulla, nè una parola, nè un grido, nè un lamento, nè il bisogno di una riprensione venissero a turbare la gioia di quella indimenticabile passeggiata!

Die neueſte Gattung dieſer Schülerausflüge aber iſt wieder durch eine Verordnung Baccellis veranlaßt. Ich meine die Feste degli alberi, die zum erſten Mal im vergangenen November gefeiert ſind und den Wiederanpflanzungen von Bäumen auf entholzten Gegenden Italiens gelten. In der That hat der genannte Miniſter den Anſtoß auch hierzu gegeben und in einer ſeiner Parlamentsreden die nicht bloß wirtſchaftlichen, ſondern auch geſundheitlichen Vorteile eines rimboschimento der entwaldeten Berge geſchildert. Den Schulen aber wurde anempfohlen, bei den feierlichen Anpflanzungen zugegen zu ſein (nicht etwa, was auch wenig praktiſch geweſen wäre, ſelbſt Hand anzulegen). So fand zu dieſem Zweck am 4. November ein Ausflug ſämtlicher Realſchüler von Florenz, am 16. Nov. eine Exkurſion der Zöglinge aller dortigen ginnasi und licei ſtatt. Die letztere war nach dem Monte Morello gerichtet. An Ort und Stelle hielt ein Profeſſor der Naturwiſſenſchaften am Liceo Dante eine Rede, die mit einem glänzenden Ausblick auf die von dem rimboschimento zu erwartende Zukunft ſchloß: „Das Klima von Florenz wird dann ſehr viel milder ſein, nicht mehr wird man die unheilvollen

[1]) Nicht unintereſſant dürfte die Vergleichung der obengenannten höchſten Leiſtungen mit denen ſein, die man auf dem internationalen gymnaſtiſchen Wettkampf zu Athen im Frühjahr 1896 erzielte. Der Marathonlauf, 40 km lang, wurde von dem erſten Sieger, einem Griechen, in 2 St. 58′ 56″ bewältigt. Im Schnelllauf wurden vom Auſtralier Flack 800 m in 2′ 11″ zurückgelegt und 1500 m in 4′ 33″. Im Hochſprung ſiegte der Amerikaner Clark mit 1,81 m, im Weitſprung derſelbe mit 6,35 m. Einen Diskus von Holz mit eiſernem Rand von 2 kg Schwere warf der Amerikaner Garrett 29,15 m weit. (Siehe Humaniſt. Gymnaſium 1896, S. 140 ff.)

Digitized by Google

Temperaturschwankungen, nicht mehr die übermäßige Hitze im Sommer und auch nicht mehr die starke Kälte im Winter haben, nicht mehr wird Hagel unsere Rebhügel verwüsten, sondern eine von süßen Düften erfüllte Luft wird durch diese Bäume hindurch rein und balsamisch zu dir, schönes Florenz, strömen, das wir dann auch wieder das glückliche Florenz werden nennen können!" Hierauf die Marcia reale, gespielt von einer Militärkapelle, und die Pflanzung begann. — Die Rede, gehalten bei der Pflanzungsfeier, der die Realschüler beiwohnten, liegt mir in einem vollständigen Abdruck vor. Sie hält sich mehr auf dem Boden der Wirklichkeit, trotz des epideiktischen Schwungs, den wir auch in ihr finden. Interessant ist hier folgende Stelle: „Viele von euch Jünglingen erinnern sich vielleicht, aus dem Munde der Alten öfter die Klage gehört zu haben, daß, als sie jung gewesen, die Jahreszeiten noch nicht so über die Maßen rauh oder heiß gewesen seien, Hagel und Gewitter nicht so häufig, die Überschwemmungen nicht so verderblich und die ansteckenden Krankheiten nicht so verbreitet, mannigfaltig und tödlich. Und unsere Alten haben Recht. Aber die meisten kennen nicht die Ursache, durch welche die beklagten Wandlungen in der Natur zum Schaden der Gesundheit und der Volkswirtschaft hervorgebracht werden. Ich habe z. B. öfter sagen hören: als Florenz noch von seinen alten Mauern umgeben gewesen sei, habe der Wind nicht mit solcher Heftigkeit durch die Straßen der Stadt geblasen! Die Verteidigungsmauern gegen die Orkane waren vielmehr die dichten Baummassen der uns zunächst gelegenen Berge der Apenninen. Eine Strafe Gottes nennt man die furchtbaren Ungewitter, und eine Strafe Gottes sind sie, ich leugne es nicht. Aber wir haben uns diese Strafe zugezogen, indem wir die schwere Schuld der Entwaldung auf uns luden, und die Gipfel der Berge von ihren unzähligen Baumwipfeln entblößten, welche geeigneter als hundert Blitzableiter sind, um die Elektrizität der Wolken zu entladen." Hoffen wir, daß die gewünschten und prophezeiten Erfolge der neuen Anpflanzungen nicht ausbleiben, und daß auch den entwaldeten Gegenden des griechischen Landes einmal ein rimboschimento beschieden sein möchte.[1])

Zum Schluß hier noch ein Wort über eine Beschäftigung, die, abgesehen von anderen Vorteilen, als ein wesentliches Mittel gilt, die jungen Leute zu kräftigen und geschickt zu machen. Ich meine den Handfertigkeitsunterricht. Manche werden ihn gerade in italienischen Schulen zu treffen hoffen, die, welche wissen, daß Villari eine der besten Abhandlungen über dieses Lehrfach geschrieben, daß er es gethan auf Grund von Erfahrungen, die er in dieser Richtung auf einer längeren Reise in verschiedenen Ländern Europas gesammelt, und daß er den Handfertigkeitsunterricht dringend empfahl. Vermochte er nun als Minister nicht, ihm Raum zu schaffen? Als ich Villari bei meinem diesmaligen Besuch nach dem Stand der Angelegenheit fragte, erfuhr ich, daß in der Romagna eine Scuola normale (Volksschullehrerseminar) unter ihre Lehrfächer den Slöjd[2]) aufgenommen habe und daß

[1]) Nachdem ich Obiges geschrieben, wurde mir mitgeteilt, daß sich vor kurzem auf Anregung und unter dem Protektorat der griechischen Kronprinzessin in Athen ein Verein gebildet hat, der sich die Aufgabe gestellt, das Pentelikon wieder mit Bäumen zu bekleiden.

[2]) Bei den Verhandlungen über den Handfertigkeitsunterricht oder gar Knabenhandfertigkeitsunterricht liegt ein Fall vor, wo ich entgegen dem Streben nach Reinigung der deutschen Sprache

Digitized by Google

infolge deſſen Elementarſchüler, die zu Lehrern Zöglinge dieſer Normalſchule hätten, ihn wohl gleichfalls pflegten. Eine größere Verbreitung aber der ſegensreichen Übungen wird gehindert durch Mangel an Perſonen, an Räumen und an dem, was auch in Deutſchland nur zu oft, obgleich nicht ſo oft wie in Italien, mangelt, wenn es ſich um Schulangelegenheiten handelt.

Rom, im März 1900. G. Uhlig.

Zu Goethes Gedächtnis.[1])

Feſtrede,
gehalten zur Feier des 150. Geburtstages Goethes in der Aula des Goethe-Gymnaſiums zu Frankfurt a. M.
von
Dr. Richard Schwemer.

Wir leben in einer Zeit der Erinnerungsfeſte.

Wir lieben es, freudigen Stolzes den Blick zurückzulenken in die Vergangenheit und bald den, bald jenen der Großen, denen wir verdanken, was wir heute beſitzen, in bewundernder Verehrung zu verherrlichen.

Allein während es ſonſt immer Männer der That waren, denen wir in dieſer Weiſe nahten, Männer, die uns die nationalen Errungenſchaften erkämpften, deren wir uns erfreuen, gilt es heute einem Manne des Wortes. Nicht einem Fürſten im Reiche weltlicher Macht wollen wir huldigen, ſondern einem Fürſten im Reiche der Dichtung. —

Sind es doch heute 150 Jahre, daß Johann Wolfgang Goethe unſerer Stadt und damit dem deutſchen Volke und der Welt geſchenkt ward, daß der Genius der Kunſt in Goethe Geſtalt und Leben annahm, daß die Seele zu atmen begann, die die Natur gebildet zu haben ſcheint, um zu erfahren, wie ſchön ſie ſei.

Freilich bedarf es kaum der Erinnerungsfeſte für ſolche Menſchen, die wie Goethe ſo ſehr alles gewöhnliche Maß überragen, daß ſie eigentlich niemals dem Geſichtskreiſe entſchwinden. In der That, wie die Fixſterne unſerer Hemiſphäre ſtehen die Schöpfungen eines Goethe wie der anderen Kunſtheroen unſerer klaſſiſchen Zeit an unſerem geiſtigen Himmelszelte, unverrückbar, in unendlicher Dauer und unendlichem Glanze auf uns herniederblickend und uns erhebend in andächtigem Schauer.

Allein wie die wirklichen Himmelslichter des Firmamentes öfters durch trübe Nebel und Wolken verdeckt ſind, ſo drängt ſich auch zwiſchen uns und unſere geiſtigen Sternbilder nur allzu häufig das Staubgewölke unſeres Tageslebens, das Staubgewölke der Mode und der Geſchmackloſigkeit und entzieht ſie unſeren Blicken.

---

die Einführung eines Fremdwortes empfehlen möchte. Der Vorzug der Einſilbigkeit bei dem Worte Slöjd gegenüber der Sieben- oder Neunſilbigkeit der deutſchen Bezeichnungen iſt doch ſehr bedeutend, und auch geſchichtliche Berechtigung hat ja die Anwendung des nordiſchen Namens.

[1]) Wir waren leider genötigt, die Rede, die uns unmittelbar nach der Goethefeier zuging und zur Veröffentlichung in Heft III/IV 1899 beſtimmt war, für dieſes Heft zurückzuſtellen. Red.

Digitized by Google

Weniger freilich in unseren geweihten Räumen hier, in denen wir des besonderen Vorrechtes genießen, uns des stärkenden Anblickes des Wahren, Guten und Schönen dauernd erfreuen zu dürfen: Die deutsche höhere Schule ist einer Sternwarte vergleichbar, die hoch emporragend in den reinen Äther, den Blick frei hindurchdringen läßt zu dem Ewigen, und so ist denn gerade die Pflege des Andenkens Goethes ein Teil unserer Lebensarbeit. Wir, die wir mit Stolz der Anstalt angehören, die auf seinen Namen getauft ist, dürfen uns ihm ganz besonders nahe wähnen: blickt doch täglich sein Apollokopf von der Fassade unseres Hauses auf uns nieder, sind doch die Wände dieses Saales ausgeschmückt mit Blüten seines Geistes.

Allein wenn Goethe sonst nur einer von den vielen Großen ist, deren Thaten oder deren Worten wir lernend und lehrend nahen, deren Spuren wir bewundernd zu folgen suchen den Höhen des Olympus entgegen, so soll heute ihm allein unsere Andacht gelten, so soll der heutige Tag uns ein Ansporn sein, uns aufs neue bewußt zu werden dessen, was wir an ihm haben.

Die Stadt Frankfurt zunächst, sie darf heute mit besonderem Stolze ihr Haupt erheben unter ihren deutschen Schwestern, denn die höhere Würde, die ihr als der Geburtsstätte eines der Größten aller Zeiten zufiel, strahlt heute besonders helle: „Die Stätte, die ein guter Mensch betrat, ist eingeweiht, nach hundert Jahren klingt sein Wort und seine That dem Enkel wieder". Dies Wort Goethes trifft gerade für seine eigene Heimatsstätte besonders zu. Denn Frankfurt hat durch ihn eine höhere Weihe erlangt, es ist durch den Dichter-Propheten, der in ihr das Licht der Welt erblickte, zu einer Art litterarischen Mekkas geworden, zu dem alle Verehrer des künstlerischen Genius ihre Schritte lenken. Frankfurt verdankt seinem großen Sohne aber noch mehr; es verdankt ihm eine Verklärung seiner Vergangenheit, wie sie keinem anderen Orte der Welt zu teil geworden ist: So wie das Insekt im Bernstein, so ist das Leben und Treiben in unserer Stadt, so ist auch ihr äußeres Abbild in dem goldigen Schein Goethescher Worte eingeschlossen und erhalten für alle Zeiten.

Besitzen wir doch in „Wahrheit und Dichtung" ein Werk, in dem Goethe unsere Stadt recht eigentlich zum Gegenstande künstlerischer Darstellung machte. Denn indem er in diesem Werke es unternahm, den eigenen Entwicklungsgang zu zeichnen, hatte er sich zugleich vorgenommen, „den Menschen in seinen Zeitverhältnissen darzustellen, zu zeigen, in wiefern ihm das Ganze widerstrebt, in wiefern es ihn begünstigt habe, wie er sich eine Welt- und Menschenansicht daraus gebildet und wie er sie als Künstler und Schriftsteller nach außen wieder abgespiegelt habe." Es lag also in dem Zwecke des Werkes, die Umgebung, die von Anfang an auf ihn einwirkte, zur Anschauung zu bringen, und dadurch gewissermaßen eine Entwicklungsgeschichte seiner künstlerischen Individualität zu geben, und dieser Absicht haben wir alle die entzückenden Schilderungen zu verdanken, in denen das Frankfurt jener Tage vor unserm geistigen Auge wieder aufsteigt. Greifbar fast ist die Deutlichkeit, mit der er uns zunächst das Haus auf dem Hirschgraben schildert, den Schauplatz seiner frühesten Kindheit,

Digitized by Google

und die Eindrücke, die die allmählich sich entfaltende Kindesseele hier empfing, die dämmerige turmartige Treppe, die dunkeln unheimlichen Winkel, das luftige „Geräms“ unten an der Straße, den engen Hof mit der hohen Mauer, den Ausblick von dem Gartenzimmer oben im zweiten Stock über die Nachbargärten hinweg in die Ebene. Lebendig wird wieder vor uns der gestrenge Herr Rat, der Typus des wohlhabenden Frankfurter Bürgers jener Zeit, und die Mutter mit ihrer entzückenden Heiterkeit und Natürlichkeit; wir wohnen dem wunderlichen Neubau des Hauses bei; das neue, schönere und wohnlichere Haus, das jetzt noch steht, sehen wir entstehen, und wir erleben alle die Not und Mühsal mit, die mit dem Bau verbunden war.

Von Schauplätzen außerhalb des Hauses treten zunächst nur das Haus und der Garten des Großvaters Textor in der Friedberger Gasse hervor; mit beinahe homerischer Behaglichkeit schildert uns hier der Dichter das breite Thor mit den zinnengekrönten Mauern, den großen Hof und dann den weitausgedehnten Garten mit den Pfirsichbäumen an den Spalieren, den Obstbäumen, Nelken- und Tulpenbeeten und mitten innen den Großvater selber, der, halb Alkinous, halb Laertes, hier jede freie Minute verbringt, um mit eigener Hand die Tulpenzwiebeln zu sondern und die Obstbäume zu okulieren. Das große Ereignis der Besetzung Frankfurts durch die Franzosen, das mit einem Male das träge Stillleben der freien Reichsstadt so unliebsam störte, bildet dann den Hintergrund für die Schilderung der höchst erwünschten Veränderungen, die dieses Ereignis für den jungen Wolfgang und seine Schwester zur Folge hatte. Die Einquartierung, die auch in das Haus des Herrn Rat kam, brachte höchst angenehme Abwechselung, und daß der Vater aus Zorn über die Eindringlinge die Stunden weniger pünktlich einhielt, wurde mit Begeisterung begrüßt. Dem jungen Wolfgang brachte der Gewaltstreich der Franzosen die Freiheit, er hatte nun zum ersten Male die Möglichkeit, nach Herzenslust umherzuschweifen, und indem er seine Vaterstadt nun erst recht eigentlich kennen lernte, lernen wir sie mit ihm kennen. Wir begleiten ihn auf seinen Herumstreifereien am Main, an der alten Brücke, am Krahnen, an dem nun auch schon verschwundenen Grindbrunnen, auf dem Markt mit seinem Römer und den Mauern mit ihren Verteidigungsgängen ringsum, oder wir fahren mit ihm auf dem Marktschiffe nach Höchst. Und welch ein farbenprächtiges Bild endlich entrollt sich unseren Blicken, wenn wir im 5. Buche auf die anmutige Schilderung der Krönung Josefs II. treffen, in die mit so glücklichem Griffe das reizend kleine Gretchen-Abenteuer verflochten ist. Dieselbe Jugenderinnerung, die schon zur Zeit der Faustdichtung aufkeimte und zur Gretchentragödie ausreifte, ist hier noch einmal als Novelle behandelt und dient dazu, die Erzählung von allem dem Prunke und den langen Aufzügen, die mit der Wahl und Krönung verbunden waren, mit besonderem Reize auszustatten. Es war ein seltsames Zusammentreffen, daß eine der letzten Wiederholungen dieses größten Ereignisses in dem Leben Frankfurts, das allerdings damals schon zu einem großen historisch-politischen Mummenschanz herabgesunken war, in der Beleuchtung durch einen Strahl Goetheſcher Dichtkunst in der Erinnerung der Nation fortleben darf.

Digitized by Google

Allein nicht nur unmittelbar als Gegenstand von Schilderungen, auch mittelbar finden wir Frankfurt in Goetheschen Schöpfungen wieder. Da Goethe die ersten 26 Jahre seines Lebens zum größten Teil hier verbrachte, und damit zugleich die Zeit, die unzweifelhaft die an Schöpferkraft reichste in seiner ganzen Entwicklung war, da es zugleich die Eigenart der Goetheschen Künstlerschaft war, das Leben in sich aufzunehmen, um es dann in Form eines Kunstwerks zurückzustrahlen; da es immer die innere oder die äußere Anschauung war, die ihn zum Dichten zwang, so fügte es sich ganz von selbst, daß Frankfurter Eindrücke, Frankfurter Erinnerungen wie ein glänzender Faden sich durch einen Teil seiner eigentlichen dichterischen Gewebe ziehen; die Atmosphäre, die er hier atmete, ist im einzelnen wie im ganzen vielfach bestimmend geworden für sein künstlerisches Schaffen.

So hat Frankfurt unzweifelhaft einen gewissen Anteil an dem ersten dramatischen Werke unseres Meisters, dem Götz von Berlichingen. Das Drama behandelt einen mittelalterlichen Stoff, und das Mittelalter war damals für den größten Teil der Nation aus dem Bewußtsein verschwunden. Allein nicht so für Frankfurt, das von dem Strom des geschichtlichen Lebens seit Jahrhunderten nur noch wenig berührt war. Hier war das Mittelalter beinahe noch Realität, und so mutete unsern Dichter die Geschichte Götzens beinahe heimatlich an. Anteil hat Frankfurt auch an demjenigen Werke, das sein letztes werden sollte, wenn es auch in seinen Anfängen in diese früheste Jugendzeit Goethes reicht, nämlich an Faust. Ich glaube nicht, daß dieser Stoff anderswo dem Dichter lebendig werden konnte, als gerade hier in der altertümlichen, engen und einengenden Stadt, in die Goethe mit seinem Feuergeist hineingebannt war, und in der er recht gut die Stimmung eines Faust nachfühlen konnte, der sich Adlersflügel wünschte, um die Welt in ihren Höhen und Tiefen zu durchfliegen. Der Dichter hat ja seinem Werke keinen bestimmten Schauplatz gegeben, allein wer vermag sich des Gedankens an Frankfurt zu erwehren, wenn er in jener unvergleichlich schönen Szene, dem Spaziergange vor dem Thore, die Worte vernimmt:

Kehre dich um, von diesen Höhen
Nach der Stadt zurückzusehn.
Aus dem hohlen finstern Thor
Dringt ein buntes Gewimmel hervor.
Jeder sonnt sich heute so gern:
Sie feiern die Auferstehung des Herrn.
Denn sie sind selber auferstanden,
Aus niedriger Häuser dumpfen Gemächern,
Aus Handwerks- und Gewerbes-Banden,
Aus dem Druck von Giebeln und Dächern,
Aus der Straßen quetschender Enge,
Aus der Kirchen ehrwürd'ger Nacht
Sind sie alle ans Licht gebracht.
Siehe nur, sieh! wie behend sich die Menge
Durch die Gärten und Felder zerschlägt,
Wie der Fluß, in Breit' und Länge,
So manchen lust'gen Nachen bewegt;

Digitized by Google

Und bis zum Sinken überladen,
Entfernt sich dieser letzte Kahn.
Selbst von des Berges fernen Pfaden
Blicken uns farbige Kleider an. . . .

Wer gedenkt nicht, wenn er diese Verse hört, der Zeiten, da der junge Wolfgang durch unsere Gegend schweifte, und da sich das freundliche Bild unserer Landschaft mit der Stadt und ihrem Dom im Hintergrunde tief in die Seele prägten?

Allein so gewiß gerade heute und gerade uns es nahe liegt, der besonderen Beziehungen Goethes zu Frankfurt zu gedenken, daran zu denken, was er für Frankfurt war und Frankfurt für ihn, so gewiß ist es auch, daß wir sehr wenig von seinem Wesen erfaßten, wenn wir uns auf diesen Gesichtspunkt beschränkten. Auch der Bergquell, der den Felsen entströmt, nimmt von den Gesteinsschichten einiges an, durch die er sich seinen Weg bahnt, allein die Wasser selber kommen doch aus einem andern, größeren Zusammenhange, und so ist Goethe nicht ein Frankfurter, sondern ein deutscher Dichter, stellt er in seinen Werken die herrlichsten Offenbarungen deutschen Volkstums dar.

Gewiß war die Frankfurter Zeit von 1772—1775 diejenige, die als die schöpferischste seines ganzen langen Lebens bezeichnet werden kann, jene Zeit, deren er später so sehnsüchtig gedachte:

So gieb mir auch die Zeiten wieder,
Da ich noch selbst im Werden war,
Da sich ein Quell gedrängter Lieder
Ununterbrochen neu gebar,
Da Nebel mir die Welt verhüllten,
Die Knospe Wunder noch versprach,
Da ich die tausend Blumen brach,
Die alle Thäler reichlich füllten.
Ich hatte nichts und doch genug,
Den Drang nach Wahrheit und die Lust am Trug!

Allein wenn diese Frankfurter Zeit so unvergleichlich reich an künstlerischem Schaffen und künstlerischen Entwürfen war, daß ihn die Masse des Andrängenden fast erdrückte, so geschah das doch nicht, weil er in Frankfurt war, sondern obwohl er hier war. Denn Goethe wandelte hier wie ein Riese unter Pygmäen. Nicht das armselige Philisterheim einer mumienhaft gewordenen Stadt des heiligen römischen Reiches konnte der Schauplatz seines Wirkens bleiben, Goethes über alles gewöhnliche Menschenmaß hinausreichender Geist bedurfte eines größeren, eines freieren Raumes zur Bewegung. War es doch auch Frankfurt nicht gewesen, das ihm die Eindrücke vermittelt hatte, die für sein damaliges Dichten entscheidend waren, sondern Straßburg.

Hier in dem damals noch französischen Straßburg war er erst zum deutschen Dichter geworden. Im Anschauen des Straßburger Münsters, im Anschauen des unverfälscht gebliebenen elsässer Volkslebens, unter dem Einflusse Herders, der ihn auf das Volkstümliche als die echte Quelle der Poesie hinwies, wurde er mit einem Schlage der wahre Goethe, wand er jenen wunderbaren Blütenkranz von Liedern, in denen er sich als der unübertroffene Meister lyrischer Dichtung kündigte.

Digitized by Google

Was die Lyrik bisher hervorgebracht hatte, war dagegen nur ein Stammeln. Indem Goethe dem deutschen Volkslied lauschte, fand er das Geheimnis: Nur Empfundenes und Erlebtes ward ihm zum Gedicht: Das Gedicht nur „ein Hauch", im Ausdruck von äußerster Knappheit, der Ausdruck zugleich durchsichtig wie ein Krystall.

Und indem er so wie der Märchenprinz das Dornröschen Deutsche Poesie wieder aufküßte, gab er auch der deutschen Sprache wieder erst das rechte Leben. Was die deutsche Sprache vermöge, ist erst durch Goethe gezeigt worden. Es ist, als ob der Genius der Sprache selber an seiner Wiege gestanden habe, so sehr ist Goethe auf diesem Gebiete eigentlich Schöpfer. Nicht der Begriff, sondern das Bild gab ihm das Wort ein, und daher stammte die wunderbare Gegenständlichkeit seiner Ausdrücke, das innere Leben, von dem alles erfüllt ist.

Kerndeutsch ist Goethe auch in seinem Naturempfinden. Die Liebe zur Natur ist entschieden eine Besonderheit unseres Wesens. Die eigentlich deutsche Religion ist ja doch Naturreligion, und auch als die religiösen Vorstellungen andere geworden waren, blieb das Verhältnis der Deutschen zur Natur ein besonders inniges, ein ganz anderes als bei anderen Nationen. Dem Deutschen ist die Natur stets eine Quelle andächtiger Sammlung, eine Stätte der Erhebung. Unübersehbar fast ist der Chor der Sänger, die in deutscher Sprache das Lob der Natur gesungen haben, aber der Preis gebührt unserem Goethe. Keiner ist ihr so nahe gekommen, keinem hat sie sich so offenbart wie ihm. Weil er sich selbst mit der Natur so ganz eins fühlte, deshalb enthüllten sich ihm die Geheimnisse des Weltganzen. Im Rauschen des Wassers, im Wehen des Windes vernahm er den Pulsschlag des Weltherzens.

Wie Antäus aus der Berührung mit der Erde, so schöpfte er auch aus der Berührung mit der Natur seine beste Kraft, die Beschäftigung mit ihr ward ihm geradezu ein Jungbrunnen. Zu ihr rettete er sich in allen Bedrängnissen des Lebens. Es ist wieder Goethe, der im Faust ausruft:

O sähst du, voller Mondenschein,
Zum letzten Mal auf meine Pein,
Den ich so manche Mitternacht
An diesem Pult herangewacht:
Dann, über Büchern und Papier,
Trübsel'ger Freund, erschienst du mir!
Ach! könnt' ich doch auf Bergeshöhn
In deinem lieben Lichte gehn,
Um Bergeshöhle mit Geistern schweben,
Auf Wiesen in deinem Dämmer weben,
Von allem Wissensqualm entladen,
In deinem Thau gesund mich baden!

Wie ganz anders in der Stimmung und doch ganz gleich in der Grundanschauung ist das tiefinnige Gedicht an den Mond:

„Füllest wieder Busch und Thal
Still mit Nebelglanz,
Lösest endlich auch einmal
Meine Seele ganz.

Digitized by Google

Breiteſt über mein Gefild
Lindernd deinen Blick,
Wie des Freundes Auge mild
Über mein Geſchick . . .

und wo es dann am Schluſſe ahnungsvoll heißt:

Selig, wer ſich von der Welt
Ohne Haß verſchließt,
Einen Freund am Buſen hält
Und mit dem genießt
Was von Menſchen nicht gewußt
Oder nicht gedacht,
Durch das Labyrinth der Bruſt
Wandelt in der Nacht.

Wer vermag ſolche Worte ohne innere Bewegung zu vernehmen, ſolche Worte, aus denen „der Einklang tönt", der aus dem Buſen des Dichters dringt, „und in ſein Herz die Welt zurückeſchlingt?" der Einklang, der in jenen ſo unnachahmlich einfachen und rührenden Verſen Ausdruck fand, die Goethe in dem Borkenhäuschen bei Ilmenau in weihevoller Stunde erdachte:

Über allen Gipfeln
Iſt Ruh,
In allen Wipfeln
Spüreſt du
Kaum einen Hauch;
Die Vögelein ſchweigen im Walde.
Warte nur, balde
Ruheſt du auch.

Und wenn nun mit ſolchen Liedern ſich Goethe dem deutſchen Volke ins Herz geſchrieben hat, wenn er ſo recht der Dichter des deutſchen Volkes geworden iſt, indem er die Geheimniſſe kündete, die die Natur ihrem Lieblinge verriet, ſo iſt er es auch geworden durch die anderen Werke, insbeſondere die Dramen, die er in der Frühzeit ſeines dichteriſchen Schaffens hervorbrachte oder wenigſtens in Angriff nahm, durch ſeinen Götz, ſeinen Werther, ſowie Egmont und ſeinen Fauſt.

Götz iſt ein entſchieden nationales Drama, — im beſten Sinne des Wortes, d. h. ohne jede Spur einer beſtimmten politiſchen Tendenz, dafür aber ganz geſättigt mit nationalen Stimmungselementen; ſchon in der Sprache, die frei von aller Künſtelei iſt, die wirklich geſprochene Sprache iſt, Sprache des Volkes in allen Schichten, derb realiſtiſch und doch frei von jeder Plattheit, ſchon in der Sprache mußte das Volk ſich wiederfinden. Wiederfinden mußte es ſich auch in der Fülle der mit wenig Meiſterſtrichen gezeichneten Geſtalten, in denen eigentlich das Volk in allen ſeinen Abſtufungen, vom Kaiſer bis zum Troßbub und zum Bauer herunter zu Worte kam, wiederfinden muß es ſich auch in dem kernigen Weſen Götzens ſelber, in dem gewiſſe Charakterzüge unſeres Volkes, die ſtrenge Rechtlichkeit, die Biederkeit, die Treuherzigkeit, der Familienſinn, aber auch der unbeugſame Trotz, das ſtarre Rechtsgefühl zum Ausdruck gelangen, der ſo recht einer knorrigen Eiche zu vergleichen iſt, die ſich nicht biegt vor dem Sturme, bis ſie endlich der Blitzſtrahl zerſpellt.

Digitized by Google

Und ähnlich nahe dem deutschen Volke wird stets auch Egmont bleiben. Wenn auch erst später vollendet, so ruht das schon früh entworfene Drama doch durchaus noch — im Gegensatz zu den Werken der Weimarer Zeit — auf nationalem und historischem Boden, auf der Grundlage volklichen Zusammenhangs; ist es noch durchaus beherrscht von dem Kunstprinzip des Realismus. Volklichem Empfinden erwachsen ist auch noch Werther. Giebt es doch kaum ein Werk, in dem deutsches Gemüt mit seiner Tiefe, seiner Innerlichkeit, die deutsche Neigung sich auf sich selbst zu stellen, die Neigung des germanischen Menschen zu selbstquälerischer Grübelei in ähnlicher Meisterschaft zur Darstellung gelangt ist, und volkstümlich ist und bleibt auch bis zu gewissem Grade Goethes Faust, der einerseits das Werthertum ins Ungeheuere gesteigert wiederholt, der aber zugleich eine ideale Verkörperung des deutschen Volkstums überhaupt ist, denn der faustische Drang nach Wahrheit, nach Erkenntnis, der ist recht eigentlich der Drang, durch den die Deutschen das Volk der Reformation, das Volk der Dichter und Denker geworden sind.

Jedoch nur bis zu gewissem Grade ist Faust noch als volkstümlich zu bezeichnen, die Faustdichtung als Ganzes ist in diesen Rahmen nicht mehr zu fassen, sie wächst hinaus in jenes weite Reich des allgemeinen Menschlichen, das Goethe in seiner weiteren Entwicklung umfaßte, und das mehr und mehr seine eigentliche Heimat wurde.

Und deshalb erschöpfen wir Goethe auch nicht, wenn wir ihn nur als deutschen Dichter feiern. Gewiß wurzelt er im deutschen Volkstum und gewiß hat er durch seine Werke sogar der politischen Einigung der Deutschen vorgearbeitet, indem er ein ideales Band von unvergleichlicher Festigkeit um alle Deutsche schlang, allein insofern Goethes Geist die Welt umfaßte in allen ihren Weiten und Tiefen, so gehört er nicht nur dem einen Volke der Deutschen, so gehört er der ganzen Menschheit an.

So wie die Wasser des Bergquells schließlich aus dem großen All stammen, zu dem sie wieder zurückstreben, so scheint auch Goethes Geist aus dem All zu stammen, so strebt auch Goethe darnach, mit dem Ozean alles Seins in der Erkenntnis wieder zusammenzufließen.

Vor einem Blicke, dem Natur und Kunst, Geist und Stoff nicht Besonderes, sondern nur Offenbarungen des großen Einen waren, verschwand die Trennung der Menschheit in Völker und Staaten. Der Menschheit als Ganzem galt sein Sinnen und Trachten, und daher nimmt auch seine Poesie je mehr und mehr einen universalen Charakter an.

Das gilt vor allem eben vom Faust. Faust ist ein Weltgedicht, denn es behandelt ein Problem, das aus der Natur des Menschen als solches hervorgeht, das Problem, das sich ergiebt aus dem unstillbaren Erkenntnisdrange und den Schranken, die dieser Erkenntnis durch die menschliche Natur selber gesetzt sind. Faust will erkennen

„Was die Welt
Im Innersten zusammenhält
Schaun alle Wirkungskraft und Samen
Und thun nicht mehr in Worten kramen".

Er rüttelt titanisch an den Pforten der Endlichkeit und bebt selbst vor dem

Digitized by Google

Gedanken des Todes nicht zurück, wenn er durch den Tod nur zu dem Sitze des Rätsels hindurchzudringen vermag. —

Der sogenannte Urfaust blieb ein Torso. Die Faustdichtung blieb in dieser ursprünglichen Fassung des Problems unvollendet. Sie mußte es bleiben, weil der Dichter selber ein anderer wurde. Der revolutionäre Trotz der Sturm- und Drangzeit wich von ihm, und es trat eine andere Lebensauffassung an die Stelle. Der eigene Läuterungsprozeß, den er durchmachte, wurde ihm zur typischen Form menschlicher Entwicklung überhaupt.

Wie Herder, Schiller und die besten seiner Zeit erfüllte sich Goethe mit einem Humanitätsideal, dessen Verwirklichung er in der rastlosen Arbeit an der eigenen Ausbildung des Einzelnen zu einer harmonischen Persönlichkeit, und an der möglichst fortschreitenden Kultivation des Ganzen durch Kunst und Wissenschaft sah. Die Idee der Bildung also, des Strebens trat an die Stelle des prometheischen Gottgefühls, es verband sich damit der Gedanke, daß, wenn auch dem Menschen das letzte Geheimnis verschlossen ist, doch in dem Drange des Menschen als solchem ein Trost und eine Verheißung liege, daß in diesem Streben des Menschen eine Gewähr liege, die über das Irdische hinausweise. Diese Idee war es auch, die die Fortsetzung und Vollendung des Faust beherrschte.

„Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen" — tönt es verheißungsvoll im zweiten Teile: Faust ist hier zum Vertreter der Menschheit überhaupt geworden. Nicht das Individuum, wie Faust-Goethe in der ursprünglichen Konzeption des Gedichtes es noch will, gelangt zum Ziele, wohl aber die Gattung. Faust wird gerettet durch das, was sich Goethe als die Quintessenz aller menschlichen Entwicklung darstellt, durch das stätige Emporstreben zu Höherem, Besserem, Reinerem.

In diesem rein menschlichen, in diesem universalen und durchaus von einem Humanitätsideal bestimmten Charakter der späteren Goetheschen Schöpfungen ist es begründet, daß diese Schöpfungen nur demjenigen ganz und voll zum Verständnis gelangen werden, der sich über die Schranken des Volklichen und Zeitlichen zu erheben vermag, und dem der Begriff der Humanität kein leerer Schall ist. Wenn Goethe so ganz untertauchte in der Antike, wenn er in Iphigenie und Tasso und Hermann und Dorothea den reinen Kunststil, der ihm in Italien in Betrachtung der griechischen Plastik aufgegangen war, an Stelle des charakteristischen Stiles setzte, so wird nur derjenige diese Wandlung ganz begreifen und diese Werke ganz genießen können, der selber an dem heiligen Born der antiken Kultur geschöpft hat, der das Glück gehabt hat, in der Lektüre des Homer eine Anschauung der Antike zu gewinnen, und der erfahren hat, daß man dem reinen Menschentum nirgends näher ist als hier, daß das Humanitätsideal hier Realität ist: Wenn sich das deutsche Volk seine klassische Bildung rauben ließe, so bliebe Goethe deshalb in seinen reifsten Werken unverstanden. Nur wer gekräftigt ist durch das Stahlbad des Hellenentums wird ihm leicht und mühelos nachzuklimmen vermögen auf jene Höhen, die er in diesen Werken erstiegen hat. Es ist ein weiter Weg, der zu ihnen führt, allein es ist auch reicher Lohn, der

Digitized by

auf diesen Höhen winkt: wir sehen die menschlichen Dinge tief unter uns wie aus der Vogelschau, und wir atmen die reinen Lüfte des Idealen. —

So war Goethe, unser Goethe. Mit Stolz werden wir uns heute bewußt, daß unser Volk es war, das ihn hervorbrachte, daß unser Volk geadelt worden ist vor den andern Völkern, die sich in der Bewunderung für ihn mit uns vereinen. Allein in diesem Adel liegt auch eine Verpflichtung: Die Verpflichtung, den geistigen Schatz, den er uns in seinen Werken hinterlassen hat, zu hüten und uns dauernd seiner würdig zu erhalten. Und dies geschieht nicht dadurch, daß man Reliquiendienst treibt, daß man ihm Altäre errichtet, und daß man in Götzenkult verfällt. Goethe ist ein Geist und nur im Geiste vermögen wir ihn zu erfassen. Nur wer mit reinen Sinnen, mit ernster Arbeit, in stiller Sammlung sucht, findet den Eingang in diese Welt des Schönen, des Guten und des Wahren.

In diesem Sinn laßt uns diese Tage der Erinnerung begehen, laßt sie uns begehen in Goetheschem Sinne, indem wir Goethes Mahnung beherzigen:

Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen!

Aus den jüngsten Sitzungen des deutschen archäologischen Instituts in Rom. I.

Die letzten Adunanzen in der Bibliothek des istituto germanico boten manches, was sehr geeignet ist, über den Kreis der Archäologen hinaus Interesse zu erregen. Stimmte dazu doch auch der bedeutend erweiterte Kreis der Zuhörer, in dem Männer ganz verschiedener Berufsrichtungen zu finden waren und zugleich außer der selten in diesen Sitzungen fehlenden Gräfin Lovatelli nicht wenige andere weibliche Teilnehmer. Dreimal sprach Georgios Sotiriadis, den ich vor fünf Jahren als Gymnasialprofessor in Athen kennen und hochschätzen gelernt hatte und der sich gegenwärtig in einer Stellung befindet, die nicht weniger als das Lehrfach seinem Wissen und Können entspricht und ihn wahrscheinlich bald in der philologischen Welt zu einer bekannten Persönlichkeit machen wird. Er ist einer der ἔφοροι τῶν ἀρχαιοτήτων geworden. Auf einer Studienreise durch Italien begriffen, hat er in Rom für längere Zeit Halt gemacht und erfreute uns besonders durch seine hochinteressanten Mitteilungen über die Ausgrabungen, die er 1897—1899 auf dem Boden des alten Thermos in Aetolien gemacht, Mitteilungen, die nicht bloß durch die Bedeutung des Inhalts, sondern auch durch die klare und gewandte Weise des Vortrags die Anwesenden zu lebhaften Beifallsäußerungen veranlaßten. Sotiriadis bediente sich der deutschen Sprache, die er wie seine Muttersprache beherrscht. Auf mein Bitten übergab er mir dann den folgenden Auszug aus seiner Darlegung, den ersten von ihm selbst herrührenden Bericht über seine Entdeckungen. Das nächste Heft wird aus einem von ihm über die Topographie Thebens gehaltenen Vortrag dasjenige bringen, was speziell für den philologischen und historischen Unterricht von Bedeutung ist, ferner eine Erörterung Professor Hülsens über die neuerdings auf dem Forum bloßgelegte Stelle, die man als Grabstätte des Romulus ansieht.

Rom, 1. März 1899. G. Uhlig.

Der Vortragende verbreitete sich zunächst über geographisch-topographische Fragen und entwarf ein Bild von der Schönheit des Landes, welches von den Hauptlouren der archäologischen Reisenden keineswegs so weit abliegt, als man zu meinen scheint. Von Patras fährt man mit dem Schiffe in einer Stunde nach der äto-

lischen Küste hinüber (Eisenbahnstation Kryonéri an der mächtigen Felsenpyramide Warássowa, in alter Zeit Chalkis genannt). Von da fährt man mit der Bahn über Messolongi und an den Ruinen von Kalydon und Pleuron vorbei nach Agrinion, der heutigen Hauptstadt Aetoliens, in etwa zwei Stunden. Die weiten, sehr fruchtbaren Ebenen und die Berge, die Lagunen von Messolongi und Aetolikon bieten ein überaus schönes, wechselvolles Landschaftsbild. Bei Angelokastron unweit des Acheloos tritt man in die ausgedehnten Ebenen Aetoliens und Akarnaniens ein. Auf der Linken bleibt der Acheloosfluß mit den waldigen akarnanischen Vorbergen, gegenüber sieht man von weitem die Anhöhen, welche die mächtigen Peribolosmauern der Stadt Stratos einnehmen, rechts breitet sich der See, λίμνη τοῦ Ἀγγελοκάστρου, aus. Einen großen Eichenwald durchschneidend, zieht sich dann die Bahn durch die reichen Gefilde bis Agrinion. Einen großen Teil der ätolischen Ebene nehmen die beiden Seen ein, der kleine τοῦ Ἀγγελοκάστρου und der größere τοῦ Ἀγρινίου (alt Τριχωνίτις, 100 m tief, 60 m über dem Meeresspiegel). Waldige Berge, südlich der Zygos (alt Ἀράκυνθος), nördlich das Panätolikon mit dem Schneegipfel Kyra-Wjena (aus Κυρία Εὐγενία) umschließen die Ebene, welche ungemein reich an Früchten und sehr gut kultiviert ist (große Tabakpflanzungen). Am Fuße des Panätolikon auf der kleinen, in den See vorspringenden Ebene wachsen große Citronen- und Orangenbäume. An beiden Ufern des Sees führen meist gut erhaltene Fahrwege bis Kephalówryson auf das 420 m hohe Plateau, auf welchem Thermos liegt (etwa 4 Stunden zu Wagen von Agrinion entfernt). Überall öffnet sich ein schöner Blick auf Berg und Thal, von überall her genießt man eine weite Aussicht auf See und Ebene. Von allen Seitenthälern des Panätolikon rieseln das ganze Jahr hindurch wasserreiche Bäche hinunter.

Dann zu seinem Thema übergehend gab der Vortragende folgenden Bericht. „Es war Mitte Februar 1897, als ich von der griechischen archäologischen Gesellschaft den Auftrag bekam, eine archäologische Inspektionsreise nach Aetolien zu unternehmen, wo ich gleich in erster Linie Thermos ins Auge faßte und dies wegen der Wunderdinge, welche Polybius darüber erzählt. Überrascht durch den Anblick der großartigen Mauerruinen, die namentlich am nördlichen Seeufer mehrfach zu sehen sind, stellte ich mir zunächst die Aufgabe, die Lage des alten Thermos zu bestimmen, was auch nicht schwer fiel. Polybius nämlich entwirft im 5. Buch K. 7 ff. ein so anschauliches Bild von der Expedition, welche Philipp V. von Macedonien im Jahre 218 gegen die Hauptstadt der Aetoler, eben gegen Thermos, unternahm, daß man seinem Berichte folgend noch heutzutage vom Acheloos bei Stratos ausgehend genau den Weg am südlichen Seeufer über Angelokastron (Κωνώπη), Dorf Gawalu (Τριχόνιον) durch die στενά (heute ὁ Δαφνιάς) und dann an dem Berg Ἀγριελγά entlang (bei Polybius ὁδὸς ἑκατέρωθεν ἔχουσα χρημνούς) bis Thermos zwischen den Dörfern Petrochóri und Kephalowryson finden kann."

„Im Februar 1897 konnte ich hier den Spaten noch nicht ansetzen. Erst nach dem Kriege, im Monat Juli, unternahm ich einen kleinen Versuch, indem ich an einer von einem Bauern gezeigten Stelle nach Inschriftensteinen grub. Bald kam ich hier aber auf die Spuren einer langen Säulenhalle und einer Reihe von

Digitized by

Postamenten, die ursprünglich Statuen getragen haben. Die letzteren erinnerten mich an Polybius, nach dessen Bericht Philipp V. bei der Zerstörung von Thermos zweitausend Standbilder umgestürzt haben soll, und an die von ihm erwähnten Säulenhallen und den sonstigen reichen Schmuck — ich fand viele architektonische Glieder und Stücke von Bronzestatuen —, und so konnte ich denn schon wagen, die Arbeit kräftiger in die Hand zu nehmen."

„Mit genügenden Geldmitteln von der griechischen archäologischen Gesellschaft ausgestattet und hauptsächlich vom Generalephoros Herrn Kawwadias aufs thatkräftigste unterstützt, setzte ich die Grabung im Oktober und November desselben Jahres fort, deckte die ganze Front der Säulenhalle auf (173 m lang) und fand an den Postamenten einige Inschriften, von denen eine auch aufs schlagendste bewies, daß wir uns wirklich in Thermos (ὁ Θέρμος bei Polybius, τὰ Θέρμα in der einzigen Stelle Strabos) befanden."

„Im Frühjahr und Sommer 1898 habe ich dann die Reste des Tempels ausgegraben, von welchem nicht zu zweifeln ist, daß er der von Polybius erwähnte des Apollo ist. Das Heiligtum war dem Apollo geweiht, wie denn das Ganze nicht etwa den Charakter einer Stadt hat, sondern einfach den eines heiligen Bezirks. Derselbe ist ummauert und hat eine Länge von 340 m und eine Breite von 200 m; an drei Seiten sind die 2,50 m dicken Mauern bis zu Mannshöhe über der Erde erhalten und bestehen aus großen, bearbeiteten Steinblöcken. Der Bezirk und das ganze Plateau sind gut bewässert; die Äcker sind Maisfelder oder Wiesen. Durch das Grundwasser und die Bewässerung wird die Ausgrabung sehr erschwert. Kaum waren einige Steine von antiken Gebäuden hier und da in den Wiesen und Maisfeldern des Bezirks zu sehen. Die im Tempel gefundene Inschrift auf einer bronzenen Säule — ein Vertrag zwischen Aetolern und Akarnanen etwa von 270 v. Chr. — nennt das Heiligtum des 'Απόλλων Θέρμιος."

„Die Steinreste des Tempels machen keinen imponierenden Eindruck. Fundamente haben die Mauern nicht, und die Steine sind offenbar größtenteils den von Philipp V. zerstörten Monumenten entnommen. Es stellte sich heraus, daß der durch Feuer zerstörte alte Tempel (wohl im J. 218 oder im J. 206 v. Chr. nach Polybius' Angaben) kurz darauf notdürftig restauriert worden ist. Ursprünglich war der Bau ein hölzerner. Einige Vasen des Stylobats machen es evident, daß darauf ursprünglich hölzerne Stützen standen. Eine dicke Schicht von Kohlen, verkohltem Holz mit einer großen Masse von Dachziegeln und verschiedenen gemalten Terrakotten bedeckte den Boden; dabei große Nägel zur Befestigung der Terrakotten, welche zur Verkleidung des Holzbaues dienten. Bei der Restauration sind die Holzstützen durch steinerne ersetzt."

„Der Tempel ist ein Peripteros mit 15×5 Säulen und einer langen, schmalen Cella, die eine Mittelsäulenstellung hat. Länge des Tempels etwa 33 m, Breite etwa 12 m, Lichtweite der Cella 4,60 m. Zwei Thüren zu beiden Seiten einer Säule führten in die Cella; Wände eines Pronaos sind nicht vorhanden; der Hinterraum (Opisthodom) ist gegen die Schmalseite des Tempels offen. Der Tempel ist fast genau nach Norden orientiert."

Digitized by Google

„Unter ihm fanden sich die Mauern eines älteren Tempels und die Basen einer Peristasis mit Holzstützen in elliptischer Form. Die unterste Schicht besteht in der ganzen Länge und Breite des Tempels aus Asche mit einer enormen Menge von verbrannten Tierknochen. Große Gefäße (πίθοι) finden sich in dieser Schicht, mit Erde und eingemengten verbrannten Tierknochen gefüllt. In derselben Schicht fanden sich unbedeutende Scherben geometrischer Vasen und bronzene Menschen- und Tierfigürchen, wie die bekannten aus Olympia. Es ist sicher, daß in uralter Zeit hier ein großer Altar war; dann wurde ein Tempel gebaut; in einer späteren Zeit, aber nicht nach dem 6ten Jahrhundert v. Chr., wurde das Heiligtum errichtet, das von Philipp V. zerstört wurde."

„Zu dem älteren Tempel gehören höchst wahrscheinlich zwei mächtige Deckziegel mit hochaltertümlichen Köpfen als Antefixen. Dem zweiten Tempel, dessen Erbauung ich etwa in das 7. Jahrhundert setzen möchte, gehört die übrige große Masse der Dachziegel mit Antefixen und der gemalten Terrakottaplatten."

„Die Köpfe sind entweder archaische Frauen- und Silenenköpfe oder Frauen- und Männerköpfe nach Typen des 5. Jahrhunderts. Das Gorgoneion findet sich darunter nicht. Der ganze Maskenschmuck ist übrigens sehr nüchtern im Vergleich zu dem reichen ähnlichen Schmuck, den z. B. die Ausgrabungen von Conca bei Rom zu Tage gefördert haben. Wenn dieser letztere einen entschieden ionischen Charakter verrät, so ist derjenige von Thermos vielleicht dorisch zu nennen. Die Frauenköpfe tragen in Thermos durchweg einen Polos. Wasserspeier sind nur die Silene oder die Löwenköpfe. Die Antefixe lassen sich durchaus nicht mit denjenigen des Museo Campano in Capua oder denen von Conca und den etruskischen Städten vergleichen. Deck- und Flachziegel sind der Größe und Form nach denen von Neandria ähnlich. Der Thon findet sich in Thermos. Die Köpfe tragen auf dem Kern des unreinen Thones eine dicke Schicht des gutgeschlemmten, gelbweißen Materials, welches sich bei Korinth findet. Darauf wurden die Farben aufgetragen. Auch einige Formen haben sich in Thermos vorgefunden."

„Die architektonischen, zur Verkleidung dienenden Terrakotten zeigen, was die gemalten Ornamente anbelangt, große Ähnlichkeit mit denen der sizilischen Kunst des 6. Jahrhunderts. Geisa, Simen, Firstziegel haben sich gefunden, auch verschiedene Stücke von Reliefs aus Terrakotta, auch von freistehenden Terrakottafiguren. Von Kapitellen und Triglyphen keine Spur. Auch kein Akroterion außer einer Sphinx, welche sicher Eckakroterion war. Ein Terrakottatriglyphon fand sich an einer andern Stelle des Bezirks und gehörte sicher einem andern Gebäude an."

„Die Metopen waren gemalte Terrakottaplatten, etwa 1 m im Quadrat und 5—7 cm dick. Aus den Fragmenten sind einige Platten fast vollständig zusammengesetzt. Eine stellt ein archaisches Gorgoneion dar, eine zweite einen Jäger, der ein Tragholz mit seiner Jagdbeute schultert, eine dritte den fliehenden Perseus, mit der Kibisis und dem Medusenhaupt darin auf dem Rücken, eine vierte drei sitzende Gottheiten, eine fünfte zwei Frauen, auf einer dieser letzteren steht die Inschrift: ΠΟΤΔΙΛΕΧ."

Digitized by Google

„Alle ſind umrahmt mit einem Roſettenornament, die Ränder der Platten waren dazu beſtimmt, ins Holz eingefalzt zu ſein."

„Der Thon iſt rot mit eingeſprengten ſchwarzen Steinchen. So findet er ſich in natürlichem Zuſtand zu Thermos. Darauf iſt eine papierdünne Schicht gelbweißen Thones aufgetragen, auf welchem der Maler zunächſt die Umriſſe der Figuren einritzte. Die Farben ſind rot, ſchwarz und an einer Stelle weiß."

„Was die Zeit und die Provenienz dieſer Metopen anbelangt, ſo glaube ich, daß ſie nicht zu weit in das 6. Jahrhundert herabdatiert werden können und daß ſie korinthiſchen Urſprungs ſind. Die Buchſtabenform der Inſchrift ΠΟΓΔΙΛΕΧ iſt ſicher nicht ioniſch, ſondern korinthiſch. Bedenken wir, daß das Jota noch die gebrochene Linie zeigt, während die gerade Linie dieſes Buchſtabens ſchon gegen Mitte des 6. Jahrhunderts auch da Eingang gefunden hat, wo die Buchſtaben E und Σ ihre altertümliche Form noch behalten (vergleiche das Fragment einer Exekiasvaſe: (Ἐπαίνετος μ' ἔδωκε Χαρόποι), ſo können wir daraus ſchließen, daß unſere Inſchrift eher in die erſte als in die zweite Hälfte des 6. Jahrhunderts zu ſetzen iſt, obgleich die charakteriſtiſchen Zeichen des altkorinthiſchen Alphabets für das E in ihr fehlen. Die Roſetten andererſeits finden ſich als ausſchließliches Ornament nur auf altkorinthiſchen Vaſen, auf anderen nur ſporadiſch (eine Ausnahme ſiehe bei Gerhard A. V. I 241). Das Gorgoneion mit dem Bart fand ſich ganz ähnlich nur am Henkel einer altkorinthiſchen Kelebe im Muſeo Gregoriano. Die Umriſſe des Jägers zeigen ferner Ähnlichkeit mit einer Männerfigur auf einer altkorinthiſchen Tafel (aus Pente-Skouphia in Berlin). Der Typus der Figuren iſt derjenige der entwickelten archaiſchen Kunſt. Er iſt vorgeſchrittener als auf den beſſeren meliſchen Vaſen, bleibt aber hinter demjenigen einer guten altkorinthiſchen Schale zurück, welche in der ἀρχαιολογικὴ ἐφημερίς 1885 Tafel 7,1 abgebildet iſt. Der Perſeus, der mit Flügelſchuhen und Schwert (nicht ἅρπη) verſehen iſt, trägt den Pileus. Der Meduſenkopf, den er in der Kibiſis trägt, während er eilenden Schrittes davon läuft, iſt ein ſchöner Typus mit halbgeſchloſſenen, ſterbenden Augen. Die Männerfiguren tragen einen ſpitzen Bart (ſchwarz mit rotem Geſicht). Das Haar hängt in drei Strähnen ſchwalbenſchwanzartig herab. Die Platte, auf welcher die drei thronenden Perſonen, wohl Gottheiten, dargeſtellt ſind, gehörte wahrſcheinlich dem Giebel an, war alſo keine Metope. Dieſelbe zeigt eine Übermalung, welche kaum älter iſt als das dritte Jahrhundert."

„Bei der Ausgrabung, die im Juli des vorigen Jahres wieder aufgenommen werden konnte und bis zum September dauerte, kam ein anderes Gebäude zum Vorſchein mit reicher Terrakottaverkleidung und einigen gemalten Metopen, auf denen die Inſchriften Χάριτες und Εἶρις zu leſen ſind. Eine ziemliche Anzahl von Proxeniedekreten, hauptſächlich aus dem Ende des dritten und dem Anfang des zweiten Jahrhunderts, iſt außerdem die Frucht dieſer letzten Grabung. Ein bald zu errichtendes Muſeum in Thermos ſelbſt wird die Inſchriften und die ſchwereren Terrakotten aufnehmen. Alles übrige kommt oder iſt ſchon nach Athen gekommen."

„Auch für die mächtige Akropolis von Vlochos bei Agrinion an einem Vorberge des Panätolikon, die man früher für Thermos hielt, hat ſich der Name

Digitized by Google

gefunden. Ich war schon vorher überzeugt, daß dieselbe nur die von Polybios erwähnte πόλις Θεστιέων sein könne, als ich nach einer kleinen Grabung an den Fundamenten einer kleinen Kapelle des Orts eine Inschrift entdeckte, die meine Vermutung zur Gewißheit erhob."

Die projektierte Reform des Mittelschulwesens in Griechenland.

Daß etliches faul sei im Lande Hellas, hat die jüngste Vergangenheit nur zu klar gezeigt. Aber die Regierung hat die gemachten Erfahrungen sich zu Herzen genommen und mit Reformen auf den verschiedensten Gebieten begonnen. Von hervorragender Bedeutung für das ganze Volk kann der Vorschlag zu einer gründlichen Umgestaltung des gesamten Schulwesens werden, den der energische Ὑπουργὸς τῶν Ἐκκλησιαστικῶν καὶ τῆς Δημοσίας Ἐκπαιδεύσεως (Minister des Kultus und Unterrichts), Herr Ath. Evtaxias, unter Mitwirkung hervorragender Schulmänner ausgearbeitet und mit ziemlich eingehender Begründung der Kammer vorgelegt hat. Uns interessiert hier in erster Linie die Neuordnung des Mittelschulunterrichts, der auf zum Teil ganz neuer Grundlage aufgebaut werden soll: denn daß der bisherige Betrieb und die Ergebnisse des Unterrichts in den zahlreichen Ἑλληνικὰ Σχολεῖα mit den sich daran anschließenden Gymnasialklassen wie in der einzigen bisher vorhandenen Realschule, dem Πρακτικὸν Λύκειον (dem sogenannten Varvakion) in Athen, den Anforderungen, die die Gegenwart an die Bildung der höheren Schichten der Bevölkerung stellt, nicht entfernt genügten, ja dadurch geradezu eine soziale Gefahr geschaffen sei, erkennt der Minister mit rückhaltloser Offenheit an. Und darüber kann man sich auch kaum wundern, da die Organisation des griechischen Mittelschulwesens im wesentlichen die gleiche geblieben ist, wie sie im Januar 1837 in Anlehnung an die bayerische Lateinschul- und Gymnasialordnung geschaffen wurde. Von den Mängeln in Einrichtung und Betrieb der griechischen Mittelschulen ist schon wiederholt in dieser Zeitschrift berichtet worden, teils auf Grund von Schriften eines hervorragenden hellenischen Pädagogen (Hum. Gymn. VII 1896, S. 41 ff. und X 1899, S. 60), teils auf Grund eigener, durch Autopsie gewonnener Erfahrung (VIII 1897, S. 18 ff.).

Umfangreichere und gründlichere Aneignung des von der Mittelschule darzubietenden Bildungsstoffes wird als erstes Bedürfnis bezeichnet. Um dieses Ziel ohne übergroße Belastung der Schüler erreichen zu können, schlägt Evtaxias die Ausdehnung der bisher siebenjährigen Dauer des Mittelschulunterrichtes auf acht Jahreskurse vor, dem nicht, wie bisher, ein dreijähriger, sondern ein vierjähriger Besuch der Volksschule (vom Beginne des sechsten bis zur Vollendung des neunten Lebensjahres) voranzugehen hat, so daß, wie in Deutschland, für diejenigen, die höheren Studien sich widmen wollen, eine Gesamtdauer der Schulzeit von zwölf Jahren sich ergiebt. Der dreijährige Volksschulkurs, so wird ausgeführt, genügt für das Bildungsbedürfnis auch der untern Bevölkerungsschichten nicht; die große Mehrzahl der Knaben geht daher nach Absolvierung der Volksschule auf die Ἑλληνικὰ Σχολεῖα über, die mit ihren drei Jahreskursen aber ebenfalls eine irgendwie leidlich abgeschlossene Bildung zu vermitteln nicht imstande sind, sondern mit ihrer ganzen Organisation notwendig auf den Besuch des daran sich anschließenden vierjährigen Gymnasiums hinweisen. Daher die unverhältnismäßig große Zahl junger Leute, die zu den Universitätsstudien sich drängen und weit über das Bedürfnis des Landes hinaus in Beamtenstellungen Versorgung suchen. Dem soll dadurch abgeholfen werden, daß die Unterstufe der Mittelschule auf fünf Jahreskurse erweitert wird; diese jetzt Γυμνάσιον zu nennenden Klassen sollen also an Stelle des seitherigen Ἑλληνικὸν Σχολεῖον treten und den Knaben, für die eine über das Maß der vierjährigen Volksschule hinausgehende allgemeine Bildung gewünscht wird, die Möglichkeit gewähren, in Religion, Altgriechisch, Geschichte, Geographie, Mathematik, Naturgeschichte und Französisch wenigstens einigermaßen abgeschlossene Kenntnisse sich zu erwerben.

An diese Γυμνάσια, die überall zu errichten sind, wo mindestens 75 Schüler dafür sich finden, soll sich in einer beschränkteren Anzahl von Gemeinden eine Oberstufe von drei Jahreskursen anschließen, deren Absolvierung den Zugang zu den höheren Studien eröffnet. Diese

Digitized by Google

Oberſtufe iſt aber keine einheitliche. Daß die etwas einſeitige, durchweg auf das Univerſitätsſtudium vorbereitende Bildung, wie ſie die bisherigen griechiſchen Gymnaſien boten, den Bedürfniſſen der Gegenwart nicht mehr voll entſprach, daß für die in das höhere kaufmänniſche Leben, in Technik und Induſtrie eintretenden jungen Leute ein Mehr an naturwiſſenſchaftlichen und modernſprachlichen Kenntniſſen dringend erwünſcht war, dieſer Erkenntnis konnte man ſich nicht verſchließen. Es tritt daher auf dieſer Oberſtufe eine Zweiteilung ein, in einen humaniſtiſchen (φιλολογικὴ ἢ ἀνθρωπιστική) und einen realen Zweig (πραγματικὴ μέση ἐκπαίδευσις). Latein wird nur in der humaniſtiſchen Abteilung gelehrt, die Altgriechiſch in verſtärktem Maße betreibt, während in der Realabteilung Altgriechiſch etwas zurück, dafür Franzöſiſch, Mathematik und Phyſik mehr in den Vordergrund tritt. Die Fremdſprache, die hier neu hinzukommt, iſt Deutſch oder Engliſch, je nach lokalen Bedürfniſſen oder Wünſchen. Eigentlich tritt die Bifurkation ſchon in der fünften Klaſſe des Γυμνάσιον ein, da diejenigen, welche in die humaniſtiſche Abteilung der Oberſtufe einzutreten beabſichtigen, hier Latein mit fünf Stunden wöchentlich beginnen, während die künftigen Mitglieder der Realabteilung ebenſo wie die, die nach Abſolvierung des Γυμνάσιον die Schule verlaſſen wollen, ſtatt deſſen zwei Stunden Mathematik und drei Stunden Franzöſiſch mehr erhalten. Eine Vollanſtalt führt den Namen Λύκειον, und zwar, je nachdem ſie eine humaniſtiſche oder reale Oberſtufe beſitzt, Φιλολογικὸν oder Πραγματικὸν Λύκειον. Ob in einer Gemeinde nur eines dieſer beiden Arten von Λύκεια gegründet wird, oder beide Oberſtufen neben einander beſtehen, ſoll ganz von dem ſich kund gebenden Bedürfnis, d. h. von der Zahl der dafür ſich findenden Schüler, abhängen[1]). — Die Stundenpläne geſtalten ſich für die beiden Arten von Vollanſtalten im einzelnen folgendermaßen:

Ὡρολόγιον Φιλολογικοῦ Λυκείου.

Τάξεις.	Γυμνασίου								Σύνολον ὡρῶν.	Σύνολον ὡρῶν κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα.
	Α'	Β'	Γ'	Δ'	Ε'	ΣΤ'	Ζ'	Η'		
1. Θρησκευτικά	2	2	2	2	2	2	2	2	16	14
2. Ἑλληνικὰ ἀρχαία	9	9	9	9	9	10	10	10	75	74
„ νέα	2	2	2		—	—	—	—	6	8
3. Ἱστορία	2	2	2	3	2	3	3	3	20	19
4. Γεωγραφία	2	2	2	2	1	—	—	—	9	6
5. Μαθηματικά	4	3	4	4	3	4	4	4	30	28
6. Φυσικὰ	2	2	2	3	3	3	3	3	21	16
7. Γαλλικά	—	3	3	3	3	2	2	2	18	18
8. Λατινικὰ	—	—			5	5	5	5	20	19
9. Φιλοσοφικά	—	—	—	—	—	—	1	1	2	2
Σύνολον ἐπιστημονικῆς διδασκαλίας	23	25	26	26	28	29	30	30	—	—
Τὰ αὐτὰ κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα	24	27	29	30	30	32	32	—	—	—
	−1	−2	−3	−4	−2	−3	−2	—	−17	—
10. Ἰχνογραφία	2	2	2	2	1	—	—	—	9	6
11. Γυμναστική	3	3	3	3	3	3	3	3	24	21
Σύνολον ὡρῶν	28	30	31	31	32	32	33	33	—	—
Σύνολον ὡρῶν κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα	30	32	33	33	33	35	35	—	—	—
	−2	−2	−2	−2	−1	−3	−2	—	−14	—

[1]) Die Abiturienten der humaniſtiſchen Abteilung eines Λύκειον, die auf der Hochſchule techniſchen Studien ſich zuwenden wollen, haben zuvor eine Ergänzungsprüfung in Mathematik, Phyſik und Kosmographie abzulegen; anderſeits wird eine ſolche in Altgriechiſch, Latein und Philoſophie von den Abiturienten der Realabteilung gefordert, die beabſichtigen, ſich auf der Univerſität ſprachlich-hiſtoriſchen Studien zu widmen.

Digitized by Google

Ὡρολόγιον Πραγματικοῦ Λυκείου.

Τάξεις.	Γυμνάσιον								Σύνολον ὡρῶν.	Σύνολον ὡρῶν κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα.
	Α′	Β′	Γ′	Δ′	Ε′	ΣΤ′	Ζ′	Η′		
1. Θρησκευτικά	2	2	2	2	2	2	2	2	18	9
2. Ἑλληνικὰ ἀρχαῖα	9	9	9	9	9	7	7	6	65	70
„ νέα	2	2	2	—	—	—	—	—	6	
3. Ἱστορία	2	2	2	3	2	2	2	2	17	16
4. Γεωγραφία	2	2	2	2	1	—	—	—	9	10
5. Μαθηματικά	4	3	4	4	5	5	5	6	36	37
6. Φυσικά	2	2	2	3	3	5	5	5	27	20
7. Γαλλικά	—	3	3	3	6	4	5	5	29	24
8. Γερμανικὰ ἢ Ἀγγλικά .	—	—	—	—	—	3	3	3	9	—
Σύνολον ἐπιστημονικῆς διδασκαλίας	23	25	26	26	28	28	29	29	—	—
Τὸ αὐτὸ κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα	21	25	27	29	29	30	32	—	—	—
	+2	0	−1	−3	−1	−2	−3	—	−8	—
9. Ἰχνογραφία	2	2	2	2	1	1	1	1	12	16
10. Γυμναστική	3	3	3	3	3	3	3	3	24	14
Σύνολον ὡρῶν	28	30	31	31	32	32	33	33	—	—
Τὸ αὐτὸ κατὰ τὸ νῦν πρόγραμμα	28	32	32	34	34	34	35	—	—	—
	0	−2	−1	−3	−2	−2	−2	—	12	—

Die Hinzufügung einer achten Klaſſe ermöglicht es alſo, abgeſehen von der Neueinführung von Deutſch oder Engliſch als obligatoriſchem Lehrgegenſtand im Πραγματικὸν Λύκειον, für die Mehrzahl der Fächer die Geſamtwochenſtunden, zum Teil recht beträchtlich, zu erhöhen und dabei doch die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsſtunden für die einzelnen Klaſſen um durchſchnittlich zwei herabzuſetzen [1]).

Das projektierte griechiſche Reformlyceum beſitzt ſo einen vierklaſſigen gemeinſamen Unterbau, auf den, mit Ausſchluß einer unſerm Realgymnaſium entſprechenden Schulgattung, einerſeits die Oberklaſſen eines humaniſtiſchen Gymnaſiums, anderſeits die einer Oberrealſchule aufgeſetzt ſind. Die grundſätzlichen Bedenken, die gegen den dreiklaſſigen gemeinſamen Unterbau unſerer deutſchen Reformgymnaſien in dieſer Zeitſchrift zur Genüge dargelegt ſind, fallen unſeres Erachtens für die griechiſchen Anſtalten zum großen Teil fort. Als entſchiedener Mißſtand erſcheint ja zweifellos die nach wie vor ganz unverhältnismäßig geringe dem Lateinunterricht zugewieſene Stundenzahl, und es iſt doch wohl ſehr fraglich, ob ſelbſt bei weſentlich verbeſſerter Methode die bisher höchſt dürftigen Ergebniſſe dieſes Unterrichts zu einigermaßen befriedigender Höhe geſteigert werden können. Zu einem kleinen Teil wird ja freilich dieſer Mangel, zumal

[1]) Allerdings zeigen die beiden, der Begründung der Geſetzesvorlage beigegebenen ὡρολόγια eine Lücke: der Geſang- wie der Schreibunterricht iſt in ihnen nicht berückſichtigt; Ὠιδική und Καλλιγραφία werden aber im ἄρθρον 6 der Vorlage ausdrücklich (letzteres allerdings in Verbindung mit dem Zeichenunterricht) unter den obligatoriſchen Lehrfächern aufgezählt. Ebenſo werden hier unter dieſen auch noch Bürgerlehre (τὰ καθήκοντα καὶ δικαιώματα τοῦ συνταγματικοῦ πολίτου), Grundzüge der Nationalökonomie (στοιχεῖα τῆς Πολιτικῆς Οἰκονομίας) und Buchführung (Καταστιχογραφία καὶ Διπλογραφία) aufgeführt, Fächer, denen ebenfalls in den Stundenplänen ein Platz nicht eingeräumt iſt, während im ἄρθρον 12 und 15 über Beſchaffung entſprechender Lehrer und ihre Beſoldung gehandelt wird, und dieſe im ἄρθρον 13 als reglementmäßige Mitglieder des Lehrkörpers nicht nur einer Vollanſtalt, ſondern auch eines ſelbſtändigen Γυμνάσιον ausdrücklich genannt ſind.

da das Latein für die Griechen weitaus nicht die gleiche Bedeutung wie für unsere Schulbildung besitzt, ausgeglichen durch den ausgiebigen Betrieb des Altgriechischen, neben dem der Unterricht in der Muttersprache in einer für uns zunächst auffälligen Weise, mehr sogar noch, als es bisher der Fall war, zurücktritt. In der Begründung wird hingewiesen auf das Fehlen einer modernen griechischen Litteratur, die auch nur annähernd einen gleichen geistigen Gehalt wie die antike den Schülern zu bieten vermöchte. Auch das Bedenken, daß mit Französisch bereits im zweiten Schuljahr eine zweite Fremdsprache einsetze, was ja hauptsächlich die Verlegung des Unterrichtsbeginnes in dieser Sprache von V nach IV im preußischen Gymnasiallehrplan von 1892 veranlaßt hat, kann hier kaum erhoben werden; denn das Altgriechische ist für den modernen jungen Hellenen auch nicht entfernt in ähnlichem Maße eine Fremdsprache, wie für unsere Jugend das Latein: ἡ Ἑλληνικὴ διδάσκεται παρ' ἡμῖν μᾶλλον ὡς μητρικὴ ἢ ὡς ξένη νεκρὰ γλῶσσα, sagt die offizielle Begründung der neuen Schulvorlage. Als einen Mangel könnte man es vielleicht bezeichnen, daß Deutsch oder Englisch aus dem Lehrplan des Φιλολογικὸν Λύκειον ganz ausgeschlossen, und nicht einmal als fakultativer Lehrgegenstand zugelassen erscheint. In den übrigen Fächern zeigt die Neuordnung eine entschiedene Annäherung an die in Deutschland den einzelnen Disziplinen zugewiesene Stundenzahl. Und der Gesamteindruck ist durchaus der, daß mit den vorgeschlagenen Änderungen im Lehrplan ein großer Schritt vorwärts zu gedeihlicher Entwicklung des griechischen Mittelschulwesens geschehen ist.

Doch was nützt der schönste Lehrplan, wenn die Lehrkräfte nicht da sind, um seine guten Absichten zu verwirklichen! Was man bisher so über die Vorbildung, pädagogische Befähigung und soziale Stellung eines beträchtlichen Teils der griechischen Mittelschullehrer und über die Art des Unterrichtsbetriebs zu hören bekam, klang nicht gerade erbaulich. Das soll nun alles anders, besser werden!

Über die rein wissenschaftliche Ausbildung der künftigen Mittelschullehrer läßt sich die Vorlage des näheren nicht aus. Sie bestimmt jedoch, daß die Zulassung zum Lehramt künftig abhängig sein solle von dem Bestehen eines Staatsexamens. Daß es hierbei, wie schon der Name πρακτικὴ ἐξέτασις andeutet, in der Hauptsache auf eine Feststellung der Lehrbefähigung abgesehen ist, geht aus der ausdrücklichen Erklärung hervor, daß man eine etwa unserem Doktorexamen entsprechende rein wissenschaftliche Prüfung (καθαρῶς ἐπιστημονικὴν ἐξέτασιν, τὴν ἄλλως διδακτορικὴν καλουμένην), die die Fähigkeit selbständigen Arbeitens auf wissenschaftlichem Gebiete erweisen solle, nur von den künftigen Leitern der Γυμνάσια oder Λύκεια verlange[1]). Die pädagogische Vorbildung ist teils eine theoretische, teils eine praktische. Die erstere wird auf der Universität durch systematische pädagogische Vorlesungen erworben — zu diesem Zweck ist unlängst in Athen ein eigener Lehrstuhl für Gymnasialpädagogik und Methodik errichtet worden[2]); die letztere durch an das eigentliche Universitätsstudium sich anschließende praktische Übungen, die an einer in Athen zu gründenden mit humanistischer wie Realabteilung versehenen Muster- oder Normalanstalt (Πρότυπον Λύκειον) unter planmäßiger Anleitung durch den Dozenten für Pädagogik an der Universität, den Anstaltsleiter und verschiedene Fachlehrer vorgenommen werden.

Je nach dem Ausfall des Staatsexamens werden Lehrer ersten und zweiten Grades (διδάσκαλοι πρωτοβάθμιοι und δευτεροβάθμιοι) unterschieden. Nach dreijähriger Dienstzeit in den unteren Klassen des Γυμνάσιον haben sie sich einer zweiten, der Avancementsprüfung (προαγωγικὴ, ἐπιστημονικὴ καὶ παιδαγωγικὴ ἐξέτασις) zu unterziehen, deren Bestehen ihnen die Anwartschaft gewährt, als Professoren (καθηγηταί) in frei werdende Stellen aufzurücken;

---

[1]) Originell ist der Zusatz: οἵτινες ὀφείλουσιν οὕτω ν' ἀποδείξωσιν ὅτι κέκτηνταί τι πλέον τῶν ὀφισταμένων αὐτῶν.

[2]) Der damit betraute, den Lesern dieser Zeitschrift nicht unbekannte Prof. D. K. Zangogiannis hat sein Lehramt am 9. Oktober vorigen Jahres angetreten mit einer Rede über die Ἀνάγκη παιδαγωγικῆς μορφώσεως τῶν λειτουργῶν τῆς γυμνασιακῆς παιδείας (Ἀθηνᾶ, τομ. ιβ', σελ. 177—204). — Auch für neuere Philologie, speziell für Französisch, soll ein Lehrstuhl an der Universität errichtet werden. Die Ergebnisse des Unterrichts gerade in dieser Sprache scheinen nach der drastischen Schilderung der Vorlagebegründung (S. 19) ganz besonders unerfreulich zu sein.

Digitized by Google

auch hier haben wir je nach dem Ausfall der Prüfung die Zweiteilung in πρωτο- und δευτεροβάθμιοι; die letzteren sind vom Unterricht in den drei obersten Klassen eines Λύκειον ausgeschlossen. Vorsteher eines selbständigen Γυμνάσιον oder einer Vollanstalt (Γυμνασιάρχης oder Λυκειάρχης) kann nur werden, wer das philosophische oder (für ein Πραγματικὸν Λύκειον) das mathematische Doktorexamen gemacht; für den Gymnasiarchen ist außerdem notwendig eine mindestens fünfjährige Dienstzeit als πρωτοβάθμιος καθηγητής, für den Lyzearchen eine solche von 10jähriger Dauer, oder eine dreijährige Thätigkeit als Gymnasiarch.

So ist also, soweit das durch Reglemente überhaupt geschehen kann, nach Kräften dafür gesorgt, daß ungeeignete Elemente von den künftigen Generationen der Mittelschullehrer ferngehalten werden. Wie aber wird's mit den schon im Amte befindlichen? Die werden an diesem Teil der Vorlage wenig Freude gehabt haben. Eingehende Bestimmungen (ἄρθρ. 50 und 51) regeln die Voraussetzungen, unter denen sie in ihrer Stellung bleiben können; und die große Mehrzahl wird in den sauern Apfel beißen müssen, die πρακτικὴ oder die προαγωγικὴ ἐξέτασις nachzuholen, um der Vorteile, die die Neuorganisation bietet, teilhaftig zu werden.

Die Gehaltsverhältnisse des Lehrerpersonals sind gegen früher etwas verbessert,[1] bleiben aber immer noch weit hinter dem zurück, was bei uns für entsprechende Thätigkeit gewährt wird. Die folgende Tabelle giebt darüber Aufschluß:

Stellung.	Anfangsgehalt[2]. Dr.	Zulage Dr.	Zulagefrist in Jahren	Gehaltsmaximum Dr.	Sonstige Bezüge: Functionszulage Dr.	Sonstige Bezüge: Bureauversum Dr.
Λυκειάρχης	4200	—	—	—	600	300
Γυμνασιάρχης	4200	—	—	—	360	180
Καθηγητὴς πρωτοβάθμιος	3000	600	5	4200	—	—
„ δευτεροβάθμιος	2760	480 u. 600	5	3840	—	—
Διδάσκαλος πρωτοβάθμιος	2400	—	—	—	—	—
„ „ als Anwärter fürs Professorat	2400	300	3	3000	—	—
Διδάσκαλος δευτεροβάθμιος	2160	—	—	—	—	—
„ „ als Anwärter fürs Professorat	2160	300	3	2760	—	—
Διδάσκαλος τῶν θρησκευτικῶν	1920	—	—	—	—	—
„ „ „ wenn Professoren	2400	480	5	3360	—	—
„ τῆς γυμναστικῆς	1920	—	—	—	—	—
„ τῆς Ἀγγλικῆς ἢ Γερμανικῆς γλώσσης	1800	—	—	—	—	—
„ τῆς ἰχνογραφίας καὶ καλλιγραφίας	1440	—	—	—	—	—

Von Dienstwohnung für die Schulvorstände oder von Wohnungsgeldzuschuß für die Lehrer ist keine Rede; dafür soll aber offenbar der frühere hohe Abzug von 7½ % für die Pensionskasse in Wegfall kommen. Über die Pensionsverhältnisse werden genauere Bestimmungen nicht getroffen; es wird nur, mehr gelegentlich, bemerkt, daß 40jährige Dienstzeit Anspruch auf Pensionierung mit vollem Gehalt gewähre; bei kürzerer Dienstzeit werde die Pension entsprechend niederer bemessen. Das vollendete 65. Lebensjahr wird als oberste Altersgrenze für das Ver-

[1] Ebenso ist die Normalzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden, zu denen die einzelnen Lehrer verpflichtet sind, gemindert. Sie beträgt künftig für die Lehrer in den drei untersten Klassen 22—24, für die in der vierten und fünften 20—22, für die in den drei obersten 18—20; die Gymnasiarchen haben wöchentlich 14—16, die Lyzearchen 10—12 Unterrichtsstunden zu erteilen.

[2] Alle Gehaltsangaben sind in dem Gesetzentwurf in Monatsraten ausgedrückt.

bleiben im Schuldienſt angeſetzt; nur für die Mitglieder der oberſten Schulbehörde iſt die Altersgrenze auf das 70. Lebensjahr hinaufgerückt. Von irgend welcher Fürſorge für Witwen und Waiſen iſt nichts zu finden. — Nebenerwerb durch Privatunterricht iſt den Schulleitern gar nicht, den Lehrern nur in beſchränktem Umfang und unter genauer Kontrolle geſtattet; auffallend rigoros iſt das Verbot, Schülern der eigenen Anſtalt (nicht nur der eigenen Klaſſe) Privatunterricht zu erteilen, oder ſolche als Penſionäre bei ſich aufzunehmen.

Viel wichtiger aber als die verhältnismäßig geringfügige Gehaltsaufbeſſerung ſind die Beſtimmungen, durch die die ganze ſoziale Stellung des Lehrerſtandes gehoben wird. Das Unhaltbare des bisherigen, z. B. von Uhlig im Hum. Gymn. VIII 1897, S. 21 f. mit Humor geſchilderten Zuſtandes wird in der Begründung der Vorlage voll anerkannt, und die bedenklichen Wirkungen dieſes Syſtems auf die Arbeitsfreudigkeit und zum Teil auch die Moral der Lehrer in offenſter Weiſe beleuchtet. Willkürliche Verſetzung, Degradierung oder Abſetzung, früher ſo häufig infolge raſchen Wechſels der gerade am Ruder befindlichen politiſchen Partei, ſind ganz ausgeſchloſſen. Verſetzung erfolgt nur auf Wunſch, aus Geſundheitsrückſichten, behufs Beförderung oder in ſchuldienſtlichem Intereſſe, hier unter Mitwirkung der dazu berufenen Behörden, ſtrafweiſes Einſchreiten iſt nur unter Einhaltung eines genau vorgeſchriebenen Inſtanzenwegs möglich. Dieſe Sicherung der perſönlichen Stellung iſt im Vergleich mit den früheren Verhältniſſen ein höchſt weſentlicher Fortſchritt, der von der griechiſchen Lehrerſchaft freudigſt begrüßt werden wird und durchaus geeignet iſt, dem Stande wünſchenswerte Elemente, die ſich bisher von ihm ferngehalten haben, zuzuführen. Etwas merkwürdig wirken nur im ἄρθρον 21 die detaillierten Strafbeſtimmungen für die verſchiedenartigſten Begehungs- und Unterlaſſungsſünden, die Lehrer ſich könnten zu Schulden kommen laſſen; aber ſehr kennzeichnend iſt der unter den acht Gründen für zeitweilige Enthebung vom Amt an letzter Stelle aufgeführte: ὅταν ἀναμιγνώνται εἰς τὰς ἐπιτοπίους πολιτικὰς διαμάχας.

Ganz neu iſt, wie auch der Entwurf ausdrücklich betont, die Einführung einer planmäßig geordneten Mittelſchulverwaltung (Διοίκησις τῆς μέσης ἐκπαιδεύσεως), von Mittelgliedern zwiſchen den einzelnen Anſtalten und dem als oberſte Behörde das Schulweſen leitenden Miniſter. Früher war dieſer eigentlich verpflichtet, ſich auch um alle Details des Schulbetriebs zu kümmern; da dieſe Aufgabe naturgemäß über die Grenzen der Möglichkeit weit hinausging, waren begreiflicherweiſe für allerhand Mißbräuche Thür und Thor geöffnet. Zunächſt die Behörde der Ἐπιθεωρηταί, acht Fachreſpizienten, vier Philologen und je zwei Vertreter der Mathematik und der Naturwiſſenſchaften, die aus der Zahl erprobter Schulmänner genommen, in Athen ihren Amtsſitz haben. Sie haben die ihrem Reſpiziat unterſtehenden Schulen regelmäßig und eingehend zu inſpizieren und über gewiſſenhaften Unterrichtsbetrieb zu wachen. Über ihre Beobachtungen erſtatten ſie Bericht an das Ἐποπτικὸν Συμβούλιον τῆς Μέσης Ἐκπαιδεύσεως, eine aus fünf Mitgliedern beſtehende Kollegiatbehörde, die eine beſondere Abteilung im Miniſterium für Kultus und Unterricht bildet und zu ihren Sitzungen jeweils auch zwei Ἐπιθεωρηταί zuzieht. Dieſes Ἐποπτικὸν Συμβούλιον iſt die eigentliche Oberſchulbehörde, deren in ἄρθρον 24 und 25 genauer beſtimmte Pflichten und Befugniſſe ſich im weſentlichen mit denen der oberſten Schulbehörde in anderen Ländern decken. Durch die Zuſammenſetzung dieſer Verwaltungsorgane iſt dem griechiſchen Schulweſen jetzt die Möglichkeit gegeben, ſich künftig ungehindert von Einflüſſen, die die längſte Zeit eine höchſt ſchädliche Wirkung ausgeübt, in einer eines Kulturſtaats würdigen Weiſe weiter zu entwickeln.

Außerdem enthält der Geſetzentwurf noch eine ganze Reihe zum Teil recht eingehender Beſtimmungen über Aufnahme-, Verſetzungs- und Abgangsprüfungen der Schüler, Überſiedlung auf eine andere Anſtalt, Schulzucht, Ferien, Beſchaffung entſprechender Schulgebäude und Unterrichtsmittel, Privatmittelſchulen, die Möglichkeit, den Beſuch einer öffentlichen Schule durch zu Hauſe erteilten privaten Unterricht zu erſetzen, u. a. m.

Die vorgeſchlagenen Reformen werden natürlich eine beträchtliche Steigerung des Aufwandes zur Folge haben: eine auch nur annähernde Schätzung des Mehrbetrags iſt nicht gegeben. Vielleicht wird manchen der Herrn Buleuten dieſer Punkt, namentlich bei der gegenwärtigen Finanz-

lage des Landes, etwas bedenklich machen. Es wird zwar (S. 20 der Begründung) erklärt, daß ein Teil der Mehrkosten durch eine mäßige Erhöhung des Schulgeldes gedeckt werden solle, zu der die Eltern im Hinblick auf die großen Vorteile der Reform gern ihre Zustimmung geben würden. Sehr viel kann allerdings dabei nicht herauskommen; denn das Schulgeld ist auch so noch nach unseren Begriffen ein äußerst niedriges. Je 25 Dr. jährlich für die untersten drei Klassen, 31 für die vierte und fünfte und 52 für die drei obersten einer Vollanstalt; und dazu wird für hervorragende Leistungen vollständige Befreiung vom Schulgeld in Aussicht gestellt. Aber der Einsicht kann sich die griechische Kammer doch keinesfalls verschließen, daß für eine den Forderungen der Gegenwart genügende Jugenderziehung auch entsprechende pekuniäre Opfer gebracht werden müssen, und daß ein Staat, der in dem Kulturwettbewerb der Nationen nicht zurückbleiben will, überängstliche Sparsamkeit gerade auf diesem Gebiete aufs entschiedenste vermeiden muß.

Der vorliegende Gesetzentwurf regelt nicht in allen Punkten, die für das Mittelschulwesen in Betracht kommen, auch die Einzelheiten: eine ganze Reihe von Spezialbestimmungen, vor allem die Prüfungsordnung für die Kandidaten des Lehramts, sollen durch königl. Verfügungen (B. διατάγματα) gegeben werden. Der gesamte Entwurf aber zeugt, wenn auch im einzelnen einige Ausstellungen gemacht werden können, ebenso wie die beigegebene Begründung, von hoher pädagogischer Einsicht des Ministers und seiner Berater. Wird er durch Beschluß der Kammer zum Gesetz erhoben, und sorgen dann auch die Organe der Schulverwaltung dafür, daß seine Bestimmungen in entsprechendem Geiste ausgeführt werden, so kann man dem griechischen Volke aufrichtig Glück wünschen, daß auf einem so überaus wichtigen Gebiete seines Kulturlebens ein so bedeutender Fortschritt zu verzeichnen ist.

Heidelberg. A. Hilgard.

Das Verhältnis der deutschen Universitäten zu den Bildungsbestrebungen der Gegenwart.[1])

Inaugurationsrede

von

Prof. Dr. Karl Ritter von Holzinger.

Das Studienjahr, in das wir eintreten, ist das letzte des 19. Jahrhunderts. Der bedeutsame Moment, in dem wir uns befinden, ladet von selbst ein zu Rückblicken in die Vergangenheit und zu Vorausblicken in die Zukunft!

Für mich, als einen der Vertreter der klassischen Philologie, wäre es bei diesem Anlasse eine dankbare Aufgabe, die aufsteigende Entwicklung der klassischen Philologie während dieses Jahrhunderts darzustellen und dabei zu beweisen, daß die klassische Philologie keineswegs — wie manche meinen — zu den absterbenden Wissenschaften zählt, sondern daß sie auf allen ihren Einzelgebieten das reichste Leben entfaltet.

Jüngst erst hat sie in der Papyrologie eine neue Tochterwissenschaft aus sich geboren, seitdem man sich auf diesem Gebiete nicht mehr mit der Ausnützung zufälliger Funde begnügt, sondern es als richtig erkannt hat, auch die Papyrusfundstätten — ebenso wie die der dauerhafteren Monumente — systematisch zu durchforschen. So verdiente denn auch die Buchphilologie wegen ihres ständigen Zuwachses an Material und selbstverständlich auch wegen dessen gelehrter und kunstvoller Verarbeitung gar wohl eine Lobrede am heutigen Festtage.

---

[1]) Diese Rede des derzeitigen Rektors der Deutschen Karl-Ferdinands-Universität in Prag, die als ein Mahnruf von der ältesten deutschen Hochschule auch über die Kreise hinaus, für die sie in erster Linie bestimmt war, Beachtung beanspruchen darf, wurde in der Bohemia (Prag, Nr. 307 vom 5. November 1899) veröffentlicht. — Nach gütiger Mitteilung des Herrn Verf. wird der Vortrag, versehen mit erklärenden und polemischen Anmerkungen, Ostern 1900 im Verlag der Calve'schen Hofbuchhandlung in Prag erscheinen.

Digitized by Google

Allein noch höher stellt sich mir kraft des mir anvertrauten Amtes die Aufgabe, meinen Blick auf das Ganze zu richten, auf die Gesamtheit der vielfältigen an der Universität betriebenen Disziplinen und auf das Verhältnis der Universität zu den Bildungsbestrebungen der Gegenwart!

Soll die Unterrichtsmethode, die sich in unseren Vorträgen und Übungen ausprägt, einem Vorgange weichen, der auf kurzen Wegen zu nahe gesteckten Zielen führt? Soll sich die alte universitas litterarum, um den praktischen Bedürfnissen der einzelnen Berufszweige besser zu dienen, im nächsten Jahrhundert in Fachschulen auflösen, oder soll sie sich im Gegenteile neue Fakultäten angliedern und sich mit den technischen Hochschulen zu einem ungeheuerlichen Ganzen verbinden? Sollen wir die Zugänge, die zur Universität führen, ängstlich behüten, oder soll die alma mater ihre liebenden Mutterarme nach der ganzen Bevölkerung ausstrecken und dasjenige wieder zu werden trachten, was sie einstmals war, das einzige Centrum aller Bildungsbestrebungen der Zeitgenossen?

Durch diese Fragen habe ich die Stoffe, welche nicht bloß uns Professoren, sondern die weitesten Kreise der Gebildeten beschäftigen, nur angedeutet, nicht erschöpft. Es giebt der Gefahren viele, welche den jetzigen Bestand der deutschen Universitäten bedrohen und einen Umsturz altererbter Verhältnisse herbeiführen können. Bei der Kürze der mir zu Gebote stehenden Zeit vermag ich nur einige Punkte aus diesem weitverzweigten Stoffe herauszugreifen. — Werfen wir zunächst einen Blick auf die Vorhalle der Universität — das humanistische Gymnasium!

Das Ziel unseres Gymnasiums ist die Erzeugung einer allgemeinen höheren Bildung und die Vorbereitung zum Universitätsstudium. Man führt diese zwei Ziele aus äußeren Gründen neben einander an, aber dem Wesen der Sache nach bilden diese zwei Ziele nur eines.

Denn gerade dadurch, daß die gewonnene Gymnasialbildung eine allgemeine und höhere Bildung ist, stellt sie auch die Vorstufe dar für den Universitätsunterricht.

Allgemein nennen wir diese Bildung, weil sie die wichtigsten, grundlegenden Fächer des menschlichen Wissens umfaßt.

Eine höhere Bildung aber — im Verhältnisse zu derjenigen, welche die Volks- und Bürgerschule vermittelt — nennen wir sie darum, weil sie nicht bloß Thatsachen einprägt, sondern auch auf die Gründe der Erscheinungen im Verkehre der Menschen und im Leben der Natur Bedacht nimmt.

Die Herren Naturforscher und Mediziner freilich vermissen als Universitätslehrer an den absolvierten Gymnasiasten vielfach die Gewandtheit und die Schärfe der sinnlichen Beobachtung. Und es läßt sich ja in der That viel Lehrreiches darüber sagen, ob im Gymnasialunterrichte in den naturwissenschaftlichen Fächern mehr auf die Entwicklung der Beobachtungsgabe Nachdruck zu legen wäre, als auf die eingehende Begründung einer Reihe von vorgewiesenen Erscheinungen.

Ich räume bereitwillig ein, daß über solche Punkte, wie auch über das Mehr oder Weniger des Lehrstoffes, die Reformdebatten noch nicht geschlossen sein mögen, aber undiskutabel bleibt für mich die humanistische Grundlage des Gymnasiums, die vor allem auf dem Unterrichte beruht, der in den beiden klassischen Sprachen erteilt wird, dem Lateinischen und dem Griechischen.

Über den Wert oder Unwert des Unterrichtes in den klassischen Sprachen an unseren Gymnasien findet man im großen Publikum oft unrichtige Ansichten verbreitet. Nicht selten wird die Debatte in der Weise geführt, als wären es nur ethische, ästhetische und sogenannte formale Momente, welche bei der Verteidigung dieses Unterrichtes in Betracht kämen.

Der einzig ausschlaggebende Grund für die Festhaltung eines — so große Opfer an Zeit und Mühe auferlegenden — Unterrichtes ist aber bekanntlich ein

Digitized by Google

anderer, nämlich die Notwendigkeit einer historischen Kontinuität unserer Bildung — gerade für die gelehrten Stände.

Um es kurz zu sagen: Die Bildung und die Wissenschaft des deutschen Volkes ging aus dem lateinisch schreibenden Mittelalter hervor, leitet also zunächst zurück auf die römische Weltmacht. Die Quellen der römischen Kultur aber in Litteratur und Kunst und größtenteils auch in der Wissenschaft sind hellenisch.

Der Mann, der auf der Höhe der Bildung seines Volkes stehen soll, muß in seinen Jugendjahren den Weg durchmessen, den die Bildung seiner Nation in Jahrhunderten zurückgelegt hat.

Wer sich zu den Quellen dieser Bildung nicht emporarbeiten kann, steht notwendigerweise zurück hinter demjenigen, der es zu thun vermag. — Ein solcher Mangel wird Vielen nur in ihrer Allgemeinbildung fühlbar sein.

In den humanistischen Fächern aber und in allen anderen Disziplinen — insofern sie angrenzen — hängt geradezu der wissenschaftliche Betrieb von der direkten Benutzung der Quellen ab.

Eine unentbehrliche Brücke, welche die neueste Generation mit den Alten verbindet, ist das Gymnasium.

Nicht also einem naheliegenden und allgemein verständlichen Ziele — dem der unmittelbaren Nützlichkeit des Erlernten — strebt unser humanistisches Gymnasium nach, sondern einem idealen Ziele — ideal freilich auch darin, daß es nur unvollkommen erreichbar bleibt.

Im ganzen aber ist doch die Leistung unserer deutschen Gymnasien eine befriedigende, und geradezu erfreulich wird man sie nennen, so oft ein Maturand mit Lust zu einer bestimmten Fachrichtung erfüllt und mit der Kraft ausgestattet ist, das für seine Fachbildung Fehlende zu ergänzen und das Versäumte nachzuholen.

Und gerade solcher Hörer, die gewohnt sind, in ihrer Ausbildung nicht bloß nach dem Nächstliegenden zu streben, bedarf die Universität. Denn in viel höherem Grade noch als das Gymnasium verfolgt die Universität auch ihrerseits wieder ideale Ziele.

Die Ziele der Universität sind dreifach: 1. Die Förderung der Wissenschaft an sich. 2. Die Heranbildung von wissenschaftlich produktiven Arbeitern, in deren Hände die Vertreter der wissenschaftlichen Forschung und Lehre die Fackel des Wissens weitergeben. 3. Das dritte Ziel ist die Massenerziehung brauchbarer Lenker der menschlichen Gesellschaft, als da sind — nach der Ordnung unserer Fakultäten — die Priester, die Männer der Justiz und politischen Verwaltung, die Ärzte und der mittlere Lehrstand.

Auch diese drei Ziele des Universitätsstudiums stehen nicht etwa nur äußerlich nebeneinander. Ein inneres Band umschlingt sie alle, so daß auch das letztgenannte dieser Ziele, welches vielen als ein rein praktisches erscheinen mag, keineswegs erreicht werden kann, ohne daß die anderen wenigstens erstrebt werden. — Denn nur wer selbst sein ganzes Sinnen und Trachten der Förderung der Wissenschaft zuwendet, wird als Lehrer imstande sein, den Trieb zur Forschung in die Seele der Jugend zu legen und ihr die Kraft zu eigener wissenschaftlicher Bethätigung einzupflanzen. Und nur wer dieses hohe Ziel verfolgt, wird auch den richtigen Nachwuchs in die verantwortungsvollsten Berufszweige des Lebens entsenden. Denn auf dem Wege selbstthätigen Eindringens in die wissenschaftliche Forschung erzeugt sich die geistige Reife, der geistige Scharfsinn, die Tiefe der Auffassung, der freie Umblick, der Ernst der Selbständigkeit, das Streben nach Wahrheit, der Mut der Überzeugung, die begeisterte Treue des Berufes und die Krone dieser und anderer Tugenden, die Humanität. Ein Vorgang hingegen, der bloß auf die Rezeptivität der Zuhörerschaft gerichtet wäre und nur das Ziel hätte, daß Vorgetragenes

Digitized by Google

nachgelernt, Vorgesagtes nachgesagt würde, könnte — so meine ich wenigstens — nach einem Zeitraume von etwa 5 Jahren allerdings anscheinend glänzendere Prüfungsresultate ergeben, als wir sie gegenwärtig erzielen. Es wäre nicht schwer, denjenigen, die einen der früher genannten Berufszweige ergreifen, die erlernte Sachkenntnis, deren sie zum Eintritte in einen derselben unmittelbar bedürfen, in höherem Grade mit auf den Lebensweg zu geben, als dies jetzt geschieht. Gerne verzichtet die Universität auf diesen billigen Ruhm.

Wir wissen, daß dasjenige, was die akademische Jugend bei uns erlernt, noch reicher Ergänzung bedarf in der Praxis des Berufes. Aber wir wissen auch, daß, wer in seinem Studiengange nur einmal auf jenen sogenannten Umwegen, auf denen wir die Jugend führen, das Wesen der Forschung erfaßt und die Freude produktiver Geistesarbeit empfunden hat, von diesem Augenblicke an, der ihn zum Fachmanne in einer noch so kleinen Spezialität geweiht hat, bei jeder geistigen Aufgabe, die späterhin an ihn herantritt, einen hohen Maßstab an seine Leistungen anzulegen gewohnt sein und auch befähigt sein wird, demselben zu entsprechen. Und das nun ist das Herrliche, ja das Unvergleichliche an unseren deutschen Universitäten, daß sie jeden einzelnen so führen, als wären alle insgesamt dazu berufen, dereinst in wissenschaftlicher Forschung das Höchste zu leisten. In unserem Unterrichte kennen wir keine Rangstufen. Das Beste, was wir leisten, ist für alle da, und leicht finden wir jedesmal die Stärksten heraus, die sich jenes beste, das an jedem einzelnen von uns sein mag, auch holen.

Dies ist also die Eigenart der jetzt noch bestehenden deutschen Universitäten, und bei der Verwandtschaft ihres Wesens mit dem Charakter des humanistischen Gymnasiums spreche ich es aus: Diese zwei Anstalten gehören zusammen, sie bilden innerhalb der amerikanisierenden Bestrebungen der Neuzeit ein Ganzes, sie sind eine mit der anderen geschichtlich geworden und werden beide zusammen, so wie sie sind, bestehen — oder aber beide zusammen zu Grunde gehen.

Es ist dies meines Erachtens ein Punkt, in dem sich viele täuschen, die nicht bedenken, daß die Angriffe, denen das humanistische Gymnasium jetzt so häufig ausgesetzt ist, auch eine Verneinung jenes Geistes bedeuten, der die Universität erfüllt, und auch eine Verneinung jener freiheitlichen Institutionen, in denen das akademische Leben allein gedeiht. Wir aber, die wir diese Zusammenhänge durchschauen, haben darum auch die Pflicht, gegenüber jenen Reformgedanken Stellung zu nehmen, welche die Menge, deren Sinn stets nach dem unmittelbar nützlichen gerichtet ist, beherrschen und dadurch einen gefährlichen Druck auch auf die Regierungen ausüben.

So lange sich die deutsche Wissenschaft, die an den auf dem humanistischen Gymnasium beruhenden Universitäten gepflegt wird, des höchsten Ansehens bei allen Völkern des Erdkreises erfreut — so lange die deutschen Universitäten einen Gegenstand bewundernden Neides der Kulturnationen darstellen, so lange aus den deutschen Gymnasien und Universitäten Jahr für Jahr zahlreiche Priester, Juristen, Ärzte und Lehrer hervorgehen, die thatsächlich jene hohen Tugenden besitzen, die ich vorhin als eine Frucht des selbstthätigen Eindringens in die freie Forschung bezeichnet habe — so lange giebt es keine triftige Veranlassung zu grundstürzenden Reformen.

Es werden vielmehr nur jene Reformen als gerechtfertigt erscheinen, welche die Hemmungen und Störungen der jetzigen im Prinzipe als richtig anerkannten Organisationen beseitigen und daher geeignet sind, das wahre Wesen sowohl des Gymnasiums als der Universität in reinerer Erscheinungsform zu zeigen als bisher.

Da ich nun dergestalt meinen Standpunkt in der Hauptfrage — der Auffassung des gesamten Universitätsunterrichtes — klargelegt habe, will ich aus der

Digitized by Google

großen Zahl der sich darbietenden Einzelstoffe die Seminarfrage, die Technikerfrage, das Frauenstudium und die Hochschulkurse mit einigen Worten berücksichtigen.

Die Seminarfrage gehört zu den internen Angelegenheiten der Universitätsdidaktik und beschäftigt sich mit dem Verhältnisse, welches zwischen Vorlesung und Seminar obwaltet. Nicht selten ertönen unzufriedene Stimmen aus dem Publikum, die sich über „verstaubte Kollegien" und über „ängstlich vor dem Zutritte frischer Luft behütete Seminare" beklagen. Im ganzen meint man, daß, wenn nur erst die klassischen Studien am Gymnasium abgeschafft und die beengenden Schranken zwischen Polytechnik und Universität niedergerissen wären, dann eine wissensdurstige Menge ungehindert in die Seminare einströmen dürfte, und daß dann wohl eine neue Epoche des Aufschwunges der wissenschaftlichen Forschung zu verzeichnen wäre.

Aber man vergißt hinzuzufügen, daß diese wissensdurstige Menge aus unseren gelehrten Seminaren sehr bald wieder herausströmen dürfte. Denn nach unseren Erfahrungen können nur diejenigen den Anforderungen eines wissenschaftlichen Seminars dauernd Stand halten, welche hiezu die richtige Vorbildung besitzen. Zu dieser aber gehört nicht bloß die entsprechende Mittelschulbildung, sondern auch die Vorbereitung durch das Universitätskolleg.

Der Wert eines Kollegs besteht nicht nur in der Wiedergabe der gesicherten wissenschaftlichen Resultate, sondern es führt über die einem Handbuche gesteckten Grenzen hinaus in jene Gebiete, wo der Zweifel und die freie Forschung ihren Anfang nehmen.

Durch die sorgfältige Erörterung der Gründe und Gegengründe erhält der Zuhörer einen Wegweiser durch die unermeßliche Litteratur und nimmt die Arbeitsmethode des Vortragenden unwillkürlich in sich auf.

In diesem einen Punkte wenigstens ist der mündliche Vortrag hoch erhaben über jedem häuslichen Privatstudium eines noch so trefflichen Handbuches. Die Zeit der Autodidakten ist jetzt — wohl gerade wegen der Masse der vorhandenen Bücher — vorbei. Das Seminar nun hat nicht die Bestimmung, ein Repetitorium des im Universitätskolleg behandelten Stoffes zu sein, sondern legt den Mitarbeitern schwierige und umfangreiche Fragen zur Erledigung vor, deren Behandlung in der Vorlesung nur in geringerem Umfange möglich war. Das Seminar ist demnach nicht ein Ersatz des Kollegunterrichtes, sondern eine notwendige Ergänzung desselben. An der Hand des Kollegs führt das Seminar unmittelbar in die wissenschaftliche Forschung ein, deren Resultate erst die zukünftigen Handbücher zieren. Ein solcher Unterricht, in dieser Höhe erteilt, kann stets nur für die Wenigeren, die Auserwählten berechnet sein.

Und vom Standpunkte eines Seminardirektors darf ich wohl hinzufügen, daß ein Seminarlehrer, der es sich zum Gesetze macht, jeden Teilnehmer an den Übungen zur Mitarbeit zu zwingen und bis zu einer selbständigen Leistung zu führen, finden wird, daß schon 20 Teilnehmer eine große Arbeitsleistung von seiner Seite in Anspruch nehmen. Aus dem Gesagten ergiebt sich ohne Mühe, daß das jetzt bei uns übliche Verhältnis von etwa 5 Vorlesungsstunden zu 2 Seminarstunden im ganzen ein richtiges ist, und daß keine Rede davon sein kann, daß man entweder die Kollegien durch Seminare ersetze oder auch nur die Seminarübungen auf Kosten der Kollegstunden weiter ausdehne.

Gehen wir nun auf die Technikerfrage, das Frauenstudium und die Hochschulkurse über! Diesen drei Stoffen ist das Eine gemeinsam, daß es sich um die Einbeziehung eines neuen Elementes in die Zuhörerschaft des Universitätsprofessors handelt.

Digitized by Google

Bei der Betrachtung der *Technikerfrage* ist für mich das eine maßgebend, daß die Techniker *nicht* die Träger einer historischen Bildung sind und es auch nicht zu sein brauchen. Auch ist ihr praktisches Ziel nicht die Seelenleitung durch Wort und Schrift, wie dies bei den Priestern, den Richtern und Beamten der politischen Verwaltung, den Lehrern und in hervorragender Weise bei den Meistern der ärztlichen Kunst der Fall ist, sondern ihr praktisches Ziel ist die Bekämpfung und Überwältigung der Kräfte der unbeseelten Natur. Daher ist denn die lateinlose Realschule, wie wir sie in Österreich haben, der richtige Unterbau der technischen Hochschule, und ich würde jede Reform beklagen, welche darauf ausginge, den reinen Charakter dieser Anstalten zu verwischen. Ja schon, daß man an der Realschule das Französische und Englische mittelst einer philologischen Methode lehrt, welche die sprachliche Bildung, auf der das Gymnasium fußt, nachzuahmen bestimmt ist, hat durchaus nicht meine Billigung.

Auf dem Gebiete des Unterrichtswesens geht der Zug der Zeit nach möglichst differenzierten Schultypen. Die hohe Regierung ist diesem Zuge seit mehreren Jahrzehnten durch mannigfaltige Schulgründungen mit Glück gefolgt, und hoffentlich werden auch die jetzt wieder stärker hervortretenden Einheitsträume keine Verwirklichung finden.

Die äußerliche Vereinigung der Techniken mit den Universitäten zu einem phantastischen Zwitterkolosse *ohne einheitlichen Geist*, ja selbst nur die Ausdehnung aller Berechtigungen auf alle Individuen bei getrennten Hochschultypen würde sofort den Bestrebungen nach einer Vereinheitlichung der Mittelschulbildung neue Nahrung geben. Eine solche Einheitsschule wäre aber bei dem stofflichen Reichtume aller Lehrfächer heutzutage nur auf Kosten der Qualität, insbesondere auf Kosten der humanistischen Bildung durchführbar, oder aber durch eine unerwünschte Vermehrung der Jahrgänge. Weder die wissenschaftliche Behandlung der eigentlich technischen Fächer, noch auch der Geist, in dem das jetzige Universitätsstudium gedeiht, würde dabei gewinnen. Die Ausdehnung von Berechtigungen aber auf solche, welche die nötige Vorbildung und Sinnesrichtung zur wirksamen Ausübung jener Berechtigungen nicht besitzen, käme einer Irreführung gleich, deren sich der Staat niemals schuldig machen darf. Zahlreiche verlorene Existenzen würden die Fehler eines solchen Systems anklagen.

Vielmehr sollen sich die technischen Hochschulen, die uns *gesetzlich* gleichgestellt sind und nun auch schon bald ihr erstes Jahrhundert hinter sich haben, ebenso wie die Universitäten, nach dem Ideale ihres eigenen Wesens ausgestalten. So werden sie im großen Publikum jene Wertschätzung finden, die sie verdienen, und dazu nicht eines von den alten Universitäten erborgten Glanzes bedürfen. Längst schon hätte ihnen infolge der Erhebung ihrer Studien in die Höhe reiner Wissenschaftlichkeit das *Selbstbewußtsein* gebührt, für ihre diplomierten Hörer einen *neuen, passenden* Titel zu schaffen und ihn *im Wetteifer* mit dem alten Doktortitel zur allgemeinen Geltung zu bringen. Ein vom Staate geschützter und der Doktorwürde gleichgehaltener Titel ist den absolvierten Technikern jedenfalls zu verleihen. Der „Doktor-Ingenieur" aber ist schon wegen seiner Zusammensetzung keine glückliche Lösung der schwebenden Streitfrage.

Schwierig ist es — hochansehnliche Versammlung! — in so gedrängter Kürze auch die Frauenfrage zu behandeln. Indessen will ich ja nicht über das Frauenstudium an sich und über das Streben nach erweiterter Bildung überhaupt sprechen — worüber sich die überzeugendsten und dabei liebenswürdigsten Reden halten lassen — sondern will nur einen ganz speziellen Punkt ins Auge fassen, nämlich das *Frauenstudium an den deutschen Universitäten im Verhältnisse zu den Zielen eben dieser Universitäten*. Nicht ganz ungünstig mag dieses Verhältnis für die Frauen sein, — ungünstig aber ist es für die Universitäten.

Digitized by Google

Aus meinen früheren Äußerungen geht bereits hervor, daß sich die Ziele einer deutschen Universität umsomehr verwirklichen, ein je größerer Prozentsatz der Zuhörer an der wissenschaftlichen Produktion Anteil nimmt und je weniger sich ausschließlich rezeptiv verhalten. Das Wesen und der Ruhm der deutschen Universitäten besteht in der Verbindung von Lehre und Forschung. Die Frau nun stellt nach ihrer innersten Natur ein rezeptives Element dar, und bis einmal die Frauen und Mädchen in vielleicht nicht allzu ferner Zeit in hellen Scharen in die alten Mauern der Universität einziehen, werden sie das Gewicht jenes ohnehin beträchtlichen Teiles unserer Zuhörerschaft verstärken, der sich auch jetzt nur rezeptiv verhält.

Die Zahl der produktiven Mitarbeiter im Hörsaale wird also zu der Zahl der bloß willig aufnehmenden Zuhörer in ein noch ungünstigeres Verhältnis treten, als dies jetzt der Fall ist. Das heißt mit anderen Worten: das Niveau der Universitätsleistung, welches zu erhalten und zu erhöhen auch jetzt unserer ganzen Kraft bedarf, wird sinken. Denn die Höhe, auf der sich der gesamte Unterricht bewegt, hängt keineswegs allein vom Lehrer ab. In einem gewissen Grade wird sich der Vortragende stets seinen Zuhörern anpassen, da dies zu den ersten Grundsätzen jeder Art von Beredsamkeit gehört.

Daher wird denn auch der Sprecher im Hörsaale manches gute und treffende Wort, das unter Männern zündend gewirkt hätte, in sich verschließen, wenn er sich plötzlich der Anwesenheit des anderen Geschlechtes erinnert.

Ich will es nicht näher ausführen, wie sehr durch die Ungleichartigkeit der Zuhörerschaft nicht bloß das Unterrichtsniveau, sondern auch die Lehrfreiheit Schaden leidet. Man wird dies unmittelbare Gefahren des Frauenstudiums an Männeruniversitäten nennen. Es giebt deren aber auch mittelbare, weiter abliegende, aber darum nicht weniger bedenkliche.

Eine solche Gefahr liegt darin, daß für den Eintritt an unsere Universitäten auch von den Frauen die gleiche Vorbildung verlangt werden muß, wie von den jungen Männern, also die Absolvierung des humanistischen Gymnasiums. Die alten Autoren haben aber nun einmal nicht für Mädchen geschrieben, und die Angriffe, die gegen die klassischen Sprachen, insbesondere gegen das Griechische, als obligate Grundlage der weiblichen Universitätsstudien erhoben werden dürften, können auch den eifervollen Gegnern dieses Unterrichtes an Männergymnasien neue Kräfte verleihen. Darin aber liegt eine Gefahr für den notwendigen Unterbau der Universitäten überhaupt, der schon bis jetzt nur mit Mühe zu verteidigen war.

Ich wünschte von Herzen, daß der jetzige Zustand des Frauenstudiums an Männeruniversitäten nur einen Übergang darstellte, und daß man die Universitäten in absehbarer Zeit wieder ihrer ausschließlichen Bestimmung für Männer zurückgäbe. Wenn es uns innerhalb eines oder zweier Jahrzehnte gelänge, an unseren Universitäten eine genügende Anzahl tüchtiger Ärztinnen und Lehrerinnen höherer Ordnung heranzubilden, so könnte man ihnen dann den Unterricht der nachrückenden weiblichen Generationen an eigens hiefür zu errichtenden Anstalten probeweise überlassen. Wohl dann erst wird es auch, je nach der wissenschaftlichen Höhe, auf welcher sich diese von Frauen geleiteten Frauen-Akademien erhalten, gestattet sein, ein begründetes Urteil über die jetzt vorschnell behauptete Gleichwertigkeit abzugeben.

Kurz ist das Leben, lang die Wissenschaft!

Wir, die wir von Jugend auf nach wissenschaftlicher Leistung streben, wissen es am besten, welch unerschöpflicher, anhaltender Kraftanstrengung sie bedarf.

Erst in späten Tagen — wenn überhaupt — senkt sich jetzt der Kranz des wissenschaftlichen Ruhmes auf den schon silberglänzenden Scheitel.

Welche geistige, physische und moralische Kraft dazu erforderlich sein wird, die ausschließlich von Frauen geleiteten Frauenstudien dauernd auf der Höhe deutscher

Digitized by Google

Universitätsleistung zu erhalten, davon macht sich wohl nicht ein jeder die richtige Vorstellung.

Die Frauen aber auf der höchsten Unterrichtsstufe an Männerunterricht zu verweisen, heißt ihnen unter dem Scheine der Gleichberechtigung die Gleichwertigkeit absprechen.

Soll ich schließlich auch über die sogenannten Hochschulkurse einige Worte sagen, so muß ich nur gleich hervorheben, daß ich auch in ihnen eine Gefahr für das Ansehen und den Bestand streng wissenschaftlicher Universitätsleistung erblicke.

Man verwechsle die Hochschulkurse nicht mit jenen populären Vorlesungen, die der eine da, der andere dort zu halten geneigt ist. Die Besprechung dieser Vorträge entzieht sich meiner heutigen Darstellung als eine Privatangelegenheit des Einzelnen.

Aber anders verhält es sich mit den Hochschulkursen der university extension, die, wie schon der fremdländische Name andeutet, eine Neubildung an dem alten Körper einer deutschen Universität vorstellt, eine Ausgestaltung unseres Universitätslebens, eine Heranziehung der nicht für die Universität herangebildeten Teile der Bevölkerung zum Universitätsunterrichte beabsichtigt.

Wenn ein Universitätsprofessor aus freiem Antriebe — sagen wir zum Beispiele — Bürgerschullehrer unterrichtet, so läßt sich dies wohl unter günstigen Gesichtspunkten als eine ersprießliche Privatthätigkeit auffassen.

Aber hieraus eine Institution zu schaffen und sie dem Universitätsunterrichte anzugliedern, heißt den Charakter der Universität verändern. Die Universität hat für manche außerordentliche Bildungsbedürfnisse durch die Aufnahme außerordentlicher Hörer in ihrer Organisation schon längst genügend vorgesorgt. In seiner Vereinzelung beeinflußt der außerordentliche Hörer nicht den Gang des Unterrichtes, der auf den ordentlichen Hörer berechnet sein muß.

Wo dies nicht der Fall ist, sinkt das Unterrichtsniveau und beschränkt sich die Lehrfreiheit. Denn es ist eine leere Redensart zu sagen, daß für den Professor Lehrfreiheit herrsche, wenn ihm doch bei Ausübung derselben der Zuhörer nicht zu folgen vermag. — Auch muß bei der Berücksichtigung der nicht für den Universitätsunterricht vorgebildeten Zuhörer gerade dasjenige Moment aus dem Verkehre zwischen Professor und Hörer entschwinden, welches das Wesen des Universitätsunterrichtes am meisten auszeichnet, die Einführung in die selbstthätige Forschung.

Einen Unterricht, der dieses Ziel nicht verfolgt, darf die Universität beruhigt anderen, minder kostbaren Kräften überlassen. — Man würde dabei einerseits vielen Zuhörern einen unberechtigten Bildungsdünkel ersparen, andererseits aber auch die Dozenten, namentlich wenn es erst jüngere aufstrebende Gelehrte sind, nicht in die Versuchung führen, nach billigen Effekten zu haschen und sich in den Jahren, die stiller Versenkung in weitliegende Probleme gewidmet sein müssen, an das Reklamegeschrei des Marktes zu gewöhnen.

An sich freilich ist es eine hohe und erhebende Aufgabe, die breiten Schichten des Volkes auf eine höhere Stufe geistiger Anteilnahme zu führen, einige Lichtstrahlen des Wissens bis in die fernste Hütte zu entsenden.

Aber ganze Truppen von Interessenten an einem Wissensstoffe sind bei einem Jahr um Jahr wiederkehrenden Bildungsbedürfnisse an jene Lehranstalten zu verweisen, für welche sie vorgebildet sind, oder auch an diejenigen Schulen, an welchen sie vormals ihre Bildung empfangen hatten: die Volksschüler an die Volksschule, die Gewerbeschüler an die Gewerbeschule, die Schullehrer an die Lehrerbildungsanstalt. Denn durch eine richtige Organisation, insbesondere durch erhöhte Lehrerbildung, läßt sich jeder Schultypus auch als Fortbildungsschule für diejenigen

Digitized by Google

ausgestalten, welche den von ihm ausgehenden Bildungsgrad bereits besitzen. Von den Universitäten also wird man nur die Fortbildung ihrer eigenen einstmaligen ordentlichen Hörer zu erwarten berechtigt sein. Und dies ist nicht nur eine natürliche, sondern auch eine hinreichend große Anforderung, der indessen die Universitäten schon lange aus freiem Antriebe der an ihnen wirkenden Dozenten entsprechen.

Sobald neue weitreichende Gesetze ins Leben treten, an deren Schöpfung die geistige Arbeit der Universitätsprofessoren ohnedies hervorragenden Anteil zu haben pflegt, sieht man gefeierte Rechtslehrer praktische Kurse errichten, in denen der Geist und die Handhabung der neuen Gesetze zu Nutz und Frommen der einstmaligen Hörer der juristischen Fakultät dargelegt werden, die sich oft schon in wichtigen Lebensstellungen befinden. Und wer wüßte nicht, mit welchem Eifer die Koryphäen der medizinischen Fakultäten Spezialkurse für die Fortbildung graduierter Ärzte abhalten? Auch an den philosophischen Fakultäten bestehen Fortbildungskurse für Mittelschullehrer und Lehrerbildner verschiedener Fachrichtungen. Dazu kommt dann noch das Vereinswesen, welches allein schon — allerdings nur bei richtigem Gebrauche desselben — auf den Gebieten aller Fakultäten den geistigen Austausch zwischen den älteren und den jüngeren wissenschaftlichen Arbeitern zu erhalten und die Fortbildung des Einzelnen zu fördern vermag.

Und nun zum Schlusse!

Eine Schule des Volkes im höchsten Sinne des Wortes muß die Universität bleiben — eine Volksschule in jedem Sinne des Wortes kann und soll sie nicht sein.

Ein Fortschritt ist in einer derartigen Ausgestaltung deutscher Universitäten nach fremdländischem Muster nicht gelegen, sondern ein Rückschritt, indem man die Allgemeinbildung der Massen mit den jetzigen tastenden Versuchen nur minimal zu heben, dafür aber die Universitäten durch die Verflachung ihrer Ziele und durch die Gewöhnung an leichte Erfolge und geringe Maßstäbe um ein tüchtiges Stück herunterzubringen vermag.

Der wahre Fortschritt der Universität besteht in stiller, ernster Arbeit; er besteht darin, daß die für die höchste Stufe des Unterrichtes herangebildeten Hörer in reicherem Maße als bisher an der wissenschaftlichen Forschung Anteil nehmen. Je höher sich die Universität in geistiger Beziehung stellt, desto besser wird sie diese ihr eigentümlichen Ziele erreichen.

Als Rektor der ältesten deutschen Universität rufe ich es warnend aus:

Laßt uns die deutschen Universitäten als das, was sie bisher waren, erhalten!

Das humanistische Gymnasium im diesjährigen preußischen Landtag.

Das humanistische Gymnasium hat allen Grund, mit dem Verlaufe desjenigen Teils der Debatten, der ihm in den diesjährigen Sitzungen des preußischen Hauses der Abgeordneten gewidmet wurde, zufrieden zu sein. Die höhere Lehrerschaft war ja überall, auch im nichtpreußischen Teile Deutschlands, speziell auch im Süden, auf diese Verhandlungen gespannt. Denn man weiß sehr wohl, wie sehr außerhalb Preußens die Regierungen z. T. nur zu geneigt sind, was in Preußen verordnet wird, nicht nur zu beachten, sondern auch zu befolgen, auch wenn sich schließlich herausstellen sollte, daß die Neuerungen nicht gerade besonders glücklich waren. Ich erinnere nur daran, wie man nicht schnell genug in Befolgung der Dezember-

Digitized by Google

konferenz das griechiſche Skriptum für das Abgangsexamen abſchaffen konnte. Man war daher im Süden auf die preußiſchen Schulverhältniſſe, inſoweit ſie namentlich die Behandlung der alten Sprachen betrafen, nicht ſonderlich gut zu ſprechen; ja es wurden Stimmen laut und zwar von ſehr berufener Seite, daß der Süden Preußen die große Dankesſchuld, deren man ſich ihm gegenüber ſeit 1866 und beſonders ſeit 1870 bewußt war, nicht würdiger abzahlen könne, als wenn man dazu beitrüge, ihm auf der ſchiefen Ebene, auf der ſich ſein humaniſtiſches Gymnaſium ſeit 1892 befindet, Einhalt zu gebieten. Die preußiſchen Kollegen waren ja einig mit uns im Süden, daß die neueren preußiſchen Lehrpläne ein Rückſchritt, kein Fortſchritt ſeien. Die diesjährigen Verhandlungen des preußiſchen Hauſes der Abgeordneten über dieſen Gegenſtand bilden nicht den erſten, aber jedenfalls den bedeutendſten Schritt zur Umkehr von einem Wege, der bei Lehrenden wie bei Lernenden ſo viel Unheil angerichtet hat. Daß dem ſo iſt, kann man nicht nur aus den ſtenographiſchen Berichten über jene Tagungen, ſondern auch aus den Stimmungsbildern der Gegner des humaniſtiſchen Gymnaſiums entnehmen, die mit dankenswerter Offenheit bekennen, daß man mit dieſem Landtag und mit dieſer Regierung „die Reform", d. h. die Entfernung der alten Sprachen nicht durchführen könne, ſondern ſich nur noch auf den guten Sinn des preußiſchen und deutſchen Volkes und des Kaiſers verlaſſen müſſe. Das preußiſche Volk aber hat durch ſeine berufenſten Vertreter ohne Unterſchied der Parteien und des religiöſen Bekenntniſſes erklären laſſen, daß die Lehrpläne von 1892, inſonderheit ſoweit ſie den Betrieb der klaſſiſchen Sprachen betreffen, in keiner Weiſe befriedigt, ſondern das Land mit ſchwerer Beſorgnis für die Zukunft erfüllt haben.

Wir unſerſeits können Wort für Wort das unterſchreiben, was der Redner der Konſervativen, Dr. von Heydebrand und der Laſa, über Ziel des klaſſiſchen Unterrichts — Vorbereitung auf eine gelehrte Berufsart, Einführung in den Geiſt des klaſſiſchen Altertums und Schulung des Geiſtes — ſowie über die ſeit 1892 befolgte Methode in der Erlernung der toten Sprachen geſprochen hat. Nur zu recht hat er, wenn er ſagt — unter dem Beifall des ganzen Hauſes —, daß infolge dieſer Methode ſeit 1892 Oberflächlichkeit an die Stelle der Gründlichkeit getreten iſt. Uns aus der Seele redet er, wenn er die Reformſchulen Einrichtungen nennt, die weder Fiſch noch Vogel, die unten Realgymnaſien und oben rein humaniſtiſche Gymnaſien ſind. „Wogegen ich mich auch beſtimmt wende, iſt, daß wir unſeren humaniſtiſchen Unterricht zu einem Experimentierobjekt machen, ſo lange man nicht weiß, auf welchem Grunde man ſteht und ſo lange die Unterlagen nicht genügend erprobt und nicht durch beſſere erſetzt ſind . . . Unſere humaniſtiſche Bildung hat nicht allein ihren großen hiſtoriſchen Wert, ſondern ſie iſt auch von außerordentlicher nationaler Bedeutung. Wir können und wollen nicht in unſerem Bildungsgange Dinge nachmachen, die in England und Frankreich vielleicht möglich und dort kongenial ſind. Die deutſche Unterrichtsverwaltung hat lange Zeit an der Spitze des öffentlichen Unterrichtsweſens geſtanden; wir Deutſche haben ſtolz darauf ſein können, vielleicht an der Spitze der Nationen auf dem Gebiete des Unterrichts zu marſchieren, — wir wollen uns davon nicht entfernen

Digitized by Google

laſſen, und wir wollen nicht glauben, daß Dinge, die, wie geſagt, in England und in Frankreich möglich ſind, auch unſerem Volke kongenial ſind. Nein, das iſt nicht der Fall und ſoll nicht der Fall ſein. Wir Deutſche wollen nicht die amerikaniſche Art, die ſich heutzutage breit macht, ohne weiteres bei uns zur Herrſchaft kommen laſſen, wir wollen uns unſere gute humaniſtiſche und ideale Bildung erhalten. Das iſt deutſch, das iſt national! . . . Es iſt durch und durch konſervativ, daß wir dieſen Bildungsgang unſeres Volkes nicht gefährden laſſen. Aber ich bin der Meinung, daß auf allen Seiten des Hauſes alle diejenigen, denen es zu thun iſt um unſere humaniſtiſche Bildung, die wir in Deutſchland haben, mit mir zuſammenſtehen, ihre warnende Stimme dagegen erheben und dem Herrn Miniſter ſagen ſollten, daß er Bedenken tragen muß, auf jenem gekennzeichneten Wege weiter vorzugehen; er würde nicht die allgemeine Meinung des Volkes dabei auf ſeiner Seite haben." Preußens größter König wäre entzückt geweſen, ſeine Junker ſo ſprechen zu hören.

Dieſen Anſchauungen des Herrn Dr. von Heydebrand und der Laſa ſtimmten die beiden Sprecher des Centrums, der Theologieprofeſſor in Braunsberg Dr. Dittrich und Dr. am Zehnhoff, durchaus bei. Erſterer erblickt in der heutigen Richtung der Studien ein Symptom einer Zeitſtrömung, die ſchließlich in einen entgeiſtigten Materialismus auszuarten droht; die Lehrpläne von 1892 zeugen ſehr deutlich von dieſer veränderten Denkungsart. Die Anhänger der alten humaniſtiſchen Richtung und Bildungsweiſe verwerfen daher dieſe Lehrpläne als einen verhängnisvollen Schritt. „Was mich anbetrifft, ſo will ich als Mitglied einer theologiſchen Fakultät erklären, daß ich mit dem Herrn von Heydebrand darin vollſtändig übereinſtimme, daß das gegenwärtige Wiſſen und Können auf altſprachlichem Gebiete für die Theologen wenigſtens nicht ausreicht. Sie ſind nicht mehr imſtande, wie die Theologen der alten Schule, die lateiniſche Sprache gründlich zu behandeln und darin ihre Elaborate zu machen. . . . Ich bin überhaupt mit den Anſchaungen und Ausführungen des Herrn von Heydebrand im großen Ganzen einverſtanden, und ich darf auch wohl ſagen: alle meine Freunde."

Dr. am Zehnhoff denkt über den Wert der humaniſtiſchen Studien ebenſo wie Herr von Heydebrand. „In weiten Kreiſen hat ſich die Überzeugung feſtgeſetzt, daß das Gymnaſium, ſo wie es ſeit der Reform von 1892 exiſtiert, den Anforderungen, die billigerweiſe an dasſelbe geſtellt werden können, leider nicht genügt, daß es für die wiſſenſchaftlichen Berufe keine genügende Vorbereitung mehr ſchafft. Vom Durchſchnittsabiturienten läßt ſich weder behaupten, daß er classicitate quadam imbutus, noch daß er mit ausreichenden gediegenen Kenntniſſen in den modernen Wiſſenſchaften ausgerüſtet ſei. Ein ausgezeichneter liberaler Schulmann hat erklärt, er würde ſich nicht darüber wundern, wenn die Biſchöfe eines Tags erklärten, daß die angehenden Theologen keine hinreichenden Kenntniſſe im Lateiniſchen vom Gymnaſium mitbrächten, ſo daß ſie ſich gezwungen ſähen, den Studenten der Theologie Nachhilfe im Lateiniſchen wie jetzt im Hebräiſchen erteilen zu laſſen. Profeſſoren der Jurisprudenz haben mehrfach darauf hingewieſen, mit welcher Schwerfälligkeit durchweg von den Rechtskandidaten das Corpus juris überſetzt

wird. Die alten Gloſſatoren, die glorreichen Vorbilder der Juriſten, ſagten: graeca non leguntur; der moderne Rechtskandidat geht weiter, er iſt in der Lage auch zu ſagen: latina non leguntur. Über die mangelhafte Vorbildung mancher Mediziner hat im vorigen Jahre Herr Kollege Virchow Klage geführt. Es hapert aber nicht nur in den alten Sprachen, ſondern auch in den übrigen Fächern, und was das Schlimmſte iſt, es fehlt vielfach der wiſſenſchaftliche Geiſt."

„Worin liegt der Grund für dieſe betrübende Erſcheinung? Wie mir ſcheint, in zweierlei: einmal darin, daß viele der jungen Leute, die doch ſpäter im Leben eine hervorragende führende Stellung einnehmen ſollen und deshalb auch hervorragende Kenntniſſe haben müſſen, nicht angeſpannter als die andern arbeiten wollen, daß ſie den Satz vergeſſen haben, daß vor die Tugend die Götter den Schweiß geſetzt haben, zum andern aber darin, daß die Reform, wie gut man es auch ſeiner Zeit gemeint hat, im weſentlichen verfehlt war. . . . Wir ſind vollſtändig dafür, daß lateinloſe Realſchulen, oder wie anders man dieſe Art von Schulen nennen will, gegründet werden. Daneben aber verlangen wir auch den Fortbeſtand des von den entfernteren Aufgaben — die zum Teil der Univerſität zugewieſen werden mögen — zu entlaſtenden humaniſtiſchen Gymnaſiums. Wir wünſchen, daß aus dem, dem Auffaſſungsvermögen des Durchſchnittsgymnaſiaſten anzupaſſenden obligatoriſchen Lehrplane des Gymnaſiums alles ausgeſchieden werde, was zur Erreichung des Schulzweckes nicht abſolut notwendig iſt; der verbleibende Reſt ſoll dann aber auch wirklich gründlich gelehrt werden." Der Abiturient ſoll die klaſſiſchen Sprachen ſo weit beherrſchen, daß er imſtande iſt, ſeine Klaſſiker fließend zu überſetzen. Er ſoll ſie aber nicht nur mit Sicherheit vom Standpunkt der Grammatik behandeln, ſondern daneben auch in ihren Geiſt eingedrungen ſein, Freude gewonnen haben an der Schlichtheit ihrer Ausdrucksweiſe, ihrer Klarheit, ihrer Wahrheit, ihrer Tendenzloſigkeit, dieſen vier Kardinaltugenden des Schriftſtellers, mit einem Wort, er ſoll wirklich sapere et fari gelernt haben. Hat er das gelernt, ſo hat er einen Schatz für das Leben gewonnen, wenn er auch ſpäter das Lateiniſche und Griechiſche zum Teil wieder vergeſſen ſollte. Er wird es aber um ſo weniger vergeſſen, je mehr es in dem Sinne traktiert wird, wie wir es wünſchen. Dann wird er auch in ſeinem ſpäteren Leben in den Mußeſtunden gerne zu den Klaſſikern greifen und durch herzerquickende Lektüre ſein Gedächtnis auffriſchen."

„Die Litteratur des Altertums lehrt beſſer als irgend eine andere den Schüler wiſſenſchaftlich arbeiten. . . . Die Beſchäftigung mit ihr gewährt aber auch eine humane Bildung. Sie fördert mehr als irgend eine andere Litteratur die Begeiſterung für die Ideale, das Wahre, Gute und Schöne, ſchafft mehr als eine andere eine abgeklärte Perſönlichkeit . . . führt auch mehr als irgend eine andere zu einer philoſophiſchen Betrachtung der Dinge. Eine Reihe von Wiſſenſchaften kann ohne Kenntnis der klaſſiſchen Sprachen gar nicht betrieben werden, ſo die Theologie, Jurisprudenz — die Einführung des neuen Bürgerlichen Geſetzbuches hat daran nichts geändert — und die Geſchichte ſowie die Philoſophie."

„Wir glauben nun endlich aber auch, daß ein humaniſtiſch durchgebildeter

Digitized by Google

Mann, also ein Mann, der es zu einer Sicherheit in der Ausübung der höheren intellektuellen Funktionen gebracht hat und der dadurch instand gesetzt ist, verwickelte Gedankenzusammenhänge scharf und rasch zu zergliedern und aufzufassen, daß er auch mit Leichtigkeit jederzeit diejenigen Kenntnisse dazu erwirbt, deren er später in seinem besonderen Berufe bedarf. Er wird sich in jedes Fach leicht einzuarbeiten verstehen."

„Wir erklären sodann ausdrücklich, daß wir nicht nur das Studium des Lateinischen, sondern auch das des Griechischen für unerläßlich halten. Wir wollen das Griechische erhalten wissen, erstens um deswillen, weil das Leben des römischen Volkes, auf dem unsere Kultur unmittelbar beruht, nicht verstanden werden kann, wenn man nicht etwas vom Griechentum aus seinen eigenen Quellen weiß, zweitens um deswillen, weil es die Sprache des neuen Testaments und vieler Bücher des alten Testaments ist; drittens, weil keine Sprache so wie die griechische geeignet ist, den Sinn für das Schöne zu wecken. Nehmen Sie irgend einen klassischen griechischen Dichter, da ist Blüte jede Silbe, jedes Wort Musik. Endlich ist auch eine Vertiefung in die Philosophie ohne Kenntnis des Griechischen nicht möglich. Was Originalität und Gedankentiefe anlangt, so gehören die griechischen Philosophen zu den ersten der Welt. Einerlei, welcher philosophischen Richtung jemand huldigt — das Studium führt ihn immer auf die griechischen Philosophen zurück. Unter allen Philosophen endlich hat allein das Griechentum einen Dichterphilosophen, einen Plato, geschenkt, den in seiner Sprache kennen zu lernen Herzensbedürfnis für jeden sein muß, welcher der Schar der wirklich Gebildeten zugezählt zu werden beansprucht. Aus diesen Gründen sind wir für die Beibehaltung des Griechischen."

So die beiden Redner des Centrums. Es verdient hervorgehoben zu werden, daß das Centrum sich hierin durchaus stets gleich geblieben ist und auch die katholischen Kirchenfürsten sich immer als warme Anhänger der klassischen Studien bekannt haben.[1])

Nicht minder warm traten die beiden nationalliberalen Abgeordneten Dr. van der Borght und Lotichius für die Erhaltung, bezw. für die Vertiefung der humanistischen Studien ein, der letztere namentlich auch für einen gründlicheren Betrieb der Geschichte der Griechen und Römer. Auch in dem letzten Punkte sind wir mit H. Lotichius einverstanden, meinen aber, daß seine Forderung überall da unmöglich ist zu erfüllen, wo man für griechische und römische Geschichte nur das eine Jahr der Obersekunda zur Verfügung stellt und im Abiturium nur die Kenntnis der Geschichte von Luther an verlangt.

Endlich sprachen sich auch zwei Vertreter des Freisinns, die Herren Saenger und Rickert, in gleichem Sinne aus. Wenn ersterer auch warm für das Frankfurter Reformgymnasium eintrat, so mußte er doch gestehen, daß über diese Frage lediglich sehr erfahrene Fachmänner eine ausreichende Antwort geben könnten.

Mit uns wird jeder aus diesen Verhandlungen den Eindruck gewinnen, daß Vertreter des preußischen Volkes in dieser Materie durchaus auf der Höhe der

[1]) Man vergleiche hiermit die ganz ähnliche Ansicht des badischen Ministers Jolly bei Hausrath: „Zur Erinnerung an Julius Jolly", Leipzig 1899, S. 277 f.

Digitized by Google

Situation standen und einmütig waren in der ebenso maßvollen wie entschiedenen Abweisung der Ergebnisse der Dezemberkonferenz hinsichtlich des Betriebs der beiden klassischen Sprachen. Nicht minder sympathisch berührt uns die Antwort des Vertreters der preußischen Regierung, des Kultusministers Dr. Studt. Er bekennt sich als einen warmen Freund der altsprachlichen Bildung. „Ich schöpfe heute noch aus den Schätzen der lateinischen und griechischen Litteratur reiche Belehrung und angenehmen geistigen Genuß, und ich würde es aufs äußerste beklagen, wenn der Gang unseres Unterrichtswesens dahin führen sollte, uns diesen gerade für Deutschland so wesentlichen Genuß und diese Bereicherung unseres geistigen Besitzes zu rauben oder zu beeinträchtigen." Freilich kann der Minister noch keine bestimmte Antwort über die zukünftige Gestaltung des preußischen Gymnasiums geben, weil er noch zu kurze Zeit im Amte ist; aber schon jetzt versichert er, daß er nach Kräften bemüht sein werde, den richtigen Mittelweg zu finden zwischen den Strömungen der Gegenwart und denjenigen Anforderungen, welche unsere eigenartige deutsche Bildung bisher an uns mit Recht gestellt hat. „Diesen Weg innezuhalten, darin liegt eben die Schwierigkeit. Ich hoffe aber, daß es unter Mitwirkung bewährter Kräfte, die aus allen Teilen unseres Vaterlandes herangezogen werden, gelingen wird, zu einem richtigen Abschlusse zu gelangen."

Ist man somit sicher, daß die Reorganisation — so kann man hier wirklich sagen — der humanistischen Lehranstalten im größten deutschen Bundesstaat bei der Regierung wie bei der Volksvertretung in durchaus richtigen Händen liegt, so gewinnt man denselben Eindruck bei der Behandlung der Frage nach der materiellen Sicherstellung des preußischen Gymnasiallehrers. Gleich die Eingangsworte des Ministers, in denen er in Übereinstimmung mit dem Finanzminister verschiedene Forderungen der Lage der Mittelschullehrer überhaupt, insonderheit eine erneute Prüfung der Frage nach Überbürdung der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten, eine angemessene Vermehrung der Oberlehrerstellen u. a. ankündigt, beweisen ein Entgegenkommen und ein warmherziges Verständnis für die Bedürfnisse des höheren Lehrerstandes, wie es bisher in dem preußischen Abgeordnetenhaus noch nicht vernommen worden ist. Bei den Regierungsvertretern wie bei den Abgeordneten derselbe ruhige und vornehme Ton, aber auch derselbe entschiedene Ton, der die Rechte der höheren Lehrerschaft in den Vordergrund stellt. So sehr die Redner aller Parteien einig sind in der Bemängelung des Tones und teilweise auch der Resultate der Schröder'schen Streitschriften, ebenso sehr wird allseitig die sachliche Berechtigung des Schröder'schen Vorgehens anerkannt und hervorgehoben, daß, da die Mittelschullehrer früher in den Ruhestand treten müssen als die Richter, die Lehrer im Verhältnis zu den Richtern viel seltener in den Genuß des Höchstgehaltes kommen und in dieser Beziehung ganz beträchtlich hinter den übrigen Berufsarten zurückstehen. Aus dieser Thatsache zieht z. B. der Abgeordnete Saenger den Schluß, daß das Aufsteigen im Gehalt bei den Lehrern in kürzeren Fristen erfolgen müßte als bei den Richtern. Derselbe Volksbote meint, das Kultusministerium müsse mit aller Wucht darauf dringen, daß bei der Erziehung unserer Jugend und bei den Erziehern unserer Jugend nicht gespart wird, und daß die berechtigten

Digitized by Google

Ansprüche, die von den letzteren gemacht werden, in reichstem Maße erfüllt werden. Ebenso warme Fürsprecher finden die Lehrer in den Abgeordneten Dr. Glattfelter, Dr. Hahn, Dr. Goebel und vor allen in Dr. Kropatscheck, die sämtlich der materiellen Aufbesserung des Lehrerstandes, besonders auch der Hilfslehrer das Wort reden und von denen die beiden letztgenannten Herren auch nochmals ganz besonders energisch sich des humanistischen Gymnasiums annahmen. Wir können hier mit Rücksicht auf den Raum ihre Reden nicht mehr eingehend wiedergeben, sondern nur erklären, daß ihre Worte sich würdig den vorhergehenden Debatten anreihten. Insbesondere macht die Entschiedenheit des Tones in ihren Reden sowie die Sachkenntnis und Vertrautheit mit der ganzen einschlägigen Materie den besten Eindruck.

Damit schließen wir unseren Bericht über diese höchst wichtigen und erfreulichen Verhandlungen des preußischen Abgeordnetenhauses betreffs der zukünftigen Gestaltung des preußischen Gymnasialwesens und der äußeren Lage seiner Lehrer. Wir haben dem nur noch den Wunsch hinzuzufügen, daß all den schönen Worten auch die entsprechende That folgen möge. Wir zweifeln auch nicht, daß diese rettende That kommen wird. Darum beglückwünschen wir schon jetzt unsere preußischen Kollegen zu diesem Erfolg und glauben, daß wenigstens ein großer Teil ihrer nur zu berechtigten Klagen seine Erledigung gefunden hat. Allerdings ist ihre Gleichstellung mit den Richtern und Landräten, eine Forderung, auf die gerade Schröder in seinen Schriften den größten Nachdruck legt, von keiner Seite, am allerwenigsten von der Regierung als berechtigt anerkannt worden, und das ist der einzige Punkt, mit dem auch wir, wie wahrscheinlich die Mehrzahl unserer preußischen Kollegen, uns nicht befriedigt erklären können. Wir vermögen thatsächlich nicht einzusehen, warum das, was z. B. in Baden durchgeführt ist, in Preußen unmöglich sein sollte. Wenn, wie der Ministerialdirektor, Herr Dr. Althoff, erklärte, der Oberlehrerstand in Bezug auf seine Vorbildung, Pflichterfüllung, hingebungsvolle Wirksamkeit keinem im Staate nachsteht, so kann heute keine historische Entwickelung maßgebend sein, um unseren preußischen Kollegen das ihnen gebührende Recht der Gleichstellung mit den Juristen vorzuenthalten. Das wird stets eine Quelle der Unzufriedenheit und der „Agitation" bleiben, und wir rufen dem preußischen Lehrerstand zu, in diesem Kampf um die vollkommene Gleichstellung mit den Richtern nicht zu ermatten. Herr Dr. Althoff schnitt ja übrigens den Kollegen nicht gerade jede Hoffnung ab. Wenn etwas sie trösten kann, so ist es die Thatsache, daß sie jetzt schon thatsächlich besser gestellt sind, als wir im Süden. Aber das kann und soll ja natürlich für die preußischen Oberlehrer kein Grund sein, den Kampf um ihr gutes Recht aufzugeben, bis sie es erreicht haben.

Wir wünschen diesen Verhandlungen und dem Geiste, von denen sie getragen wurden, auch seitens der Regierungen der anderen deutschen Staaten die weiteste Beachtung. Die Befürwortung der Abschaffung des Abschlußexamens am Ende der Untersekunda behufs Erlangung des Berechtigungsscheines für den einjährigen Dienst haben wir hier absichtlich unerwähnt gelassen, obwohl auch in diesem

Digitized by Google

Punkte bei der Regierung wie bei den Volksvertretern sich eine seltene Übereinstimmung zeigte; denn diese Errungenschaft der Dezemberkonferenz ist eine speziell preußische Einrichtung, die wir im Süden glücklicherweise nicht nachgeahmt haben[1]). Wir halten uns aber für verpflichtet, hier ausdrücklich unserer Genugthuung darüber Ausdruck zu geben, daß wir hoffen dürfen, daß diese Lernenden wie Lehrenden gleich widerwärtige Bestimmung der Schulkonferenz (die ihr allerdings als Zwang auferlegt wurde) bald nur noch der Geschichte angehören wird. Egenolff.

Das humanistische Gymnasium im preußischen Herrenhaus.

In der Sitzung des **preußischen Herrenhauses** am 30. März ging Prof. Slaby (Charlottenburg) gegen das humanistische Gymnasium scharf ins Zeug. Er erklärte, er spreche im Namen derer, die aus tiefstem Herzen eine ehrlich begründete Abneigung gegen den altsprachlichen Unterricht haben, im Sinne des Wortes, das vor 10 Jahren gefallen: wir wollen nationale junge Deutsche, und nicht junge Griechen und Römer erziehen. Als Vorschule für die technischen Studien sei das humanistische Gymnasium gänzlich ungeeignet, da die Vorstudien dazu, die Elemente der höheren Mathematik, auf ihm nicht betrieben würden. Wenn er dann später hervorhebt, er vertrete die gesamten deutschen technischen Hochschulen, so wollte er damit doch wohl kaum sagen, daß er mit dieser Behauptung auch die Anschauung der Dozenten an all diesen Hochschulen zum Ausdruck bringe. Wir wissen zufällig, daß recht hervorragende Lehrer an technischen Hochschulen vielmehr auf dem von dem Herrn Kultusminister vertretenen Standpunkt stehen, der Beweis sei noch nicht geführt worden, daß Gymnasialabiturienten, die sich technischen Studien gewidmet, ihre humanistische Vorbildung als Hindernis empfunden hätten. Das allerdings wollen wir dem Herrn Redner gern zugeben, daß das humanistische Gymnasium „nun und nimmer den Grund legen könne zu der Fortbildung unserer Landwirte“: wenigstens, soweit die praktische Seite ihrer Thätigkeit in Betracht kommt; doch warum humanistische Bildung einem höheren Landwirt geradezu schaden sollte, könnten wir auch nicht recht einsehen. Das Verlangen des Redners, die Vorrechte der Gymnasien müßten beseitigt, die Abiturienten sämtlicher Schulen zu allen Studien zugelassen werden, überrascht fast — durch seine Zahmheit: man hätte eigentlich eine viel weitergehende Forderung erwartet[2]). Denn im Grunde genommen beurteilt Herr Prof. Slaby die Existenzberechtigung der Mittelschulen nur unter dem Ge-

[1]) Adoptiert wurde dieses Examen von Bayern, Elsaß-Lothringen und Braunschweig. Das Verfahren dabei ist aber wenigstens in Bayern ein wesentlich modifiziertes. Vergl. die Ausführungen von Oberstudienrat Dr. Arnold in einer Sitzung der pädagogischen Sektion der Dresdener Philologenversammlung (Hum. Gymn. VIII, 1897, S. 161 f.). — Red.

[2]) M. Erdmann will in einem Aufsatz über „Deutschlands höhere Schulen im 19. Jahrhundert“ (Straßb. Zeit. vom 6. u. 8. Febr. 1900, Nr. 31 u. 33) die Bemängelung des allgemeinen Bildungswerts der Gymnasialfächer zwar nicht gelten lassen; aber aus Erwägungen anderer Art — denen wir übrigens keineswegs beistimmen können — kommt er zu dem überraschenden Schluß, dem Gymnasium sei „die Berechtigung zum Bau- Berg- Forstfach u. s. w.“ (mit diesem u. s. w. meint er nach dem ganzen Zusammenhang seiner Erörterungen offenbar das Studium der technischen Fächer überhaupt) „zu nehmen“!

sichtspunkt ihrer Nützlichkeit für die Vorbereitung auf technische Studien. Sagt er doch: „In Frankfurt a. M. hat man Schulen mit lateinlosem Unterbau begründet; sollen sie unsern Zwecken dienen, dann muß dieser Unterbau noch weiter gehen". Herrn Dir. Reinhardt muß es bei solchen Freunden doch beinahe ein bißchen bange werden um den klassischen Unterricht. Aber kennzeichnend ist diese Äußerung, und deswegen haben wir sie gerne hier etwas tiefer gehängt. Weil aber das humanistische Gymnasium als Vorschule für technische Studien nach Herrn Slaby ganz und gar nichts taugt, setzt dieser alle Hoffnung auf den neuen Minister, von dem er hofft, daß er mit fester Hand eingreifen werde.

Wir täuschen uns wohl nicht, wenn wir annehmen, daß die Antwort des Herrn Kultusministers (die wir der ausführlichen Mitteilung in der Köln. Zeit. vom 31. März, Nr. 248 entnehmen) diesen energischen Mittelschulreformer kaum ganz befriedigt haben wird: „Seit mehreren Monaten sind von mir schon Verhandlungen eingeleitet worden zur Erörterung der Frage, inwieweit die Erfahrungen, die man seit Erlaß der Normalpläne von 1892 auf dem Gebiete des höhern Schulwesens gemacht hat, verwertet werden können. Ich habe darauf hingewiesen, daß die mittlerweile ins Leben getretenen Reformschulen, die zuerst in Frankfurt a. M. ins Leben traten, und ebenso die Schulen des Altonaer Systems für die etwaigen spätern höhern Schulanstalten zu verwerten seien. Ich habe endlich erklärt, daß auch selbstverständlich die humanistischen Gymnasien in Erwägung gezogen werden müssen, und daß es nicht die Absicht der Unterrichtsverwaltung sei, an den wesentlichsten Grundlagen des humanistischen Gymnasiums zu rütteln. Der Kommissionsbericht giebt dem Vorredner gar keine Veranlassung, diese Frage in Zusammenhang zu bringen mit den technischen Hochschulen. Das ist ein ganz anderes Gebiet, welches nur in einem ganz losen Zusammenhang mit der Frage des humanistischen Unterrichts steht. Ich glaube auch die Überzeugung der Mehrheit des Hauses zu teilen, daß mit aller Fürsorge für die Fortentwicklung unseres höhern technischen Unterrichts und unserer technischen Hochschulen immerhin eine Fürsorge für unsere humanistischen Gymnasien sehr wohl vereinbar ist. Unter 3428 Hörern der technischen Hochschulen in Berlin befinden sich nur 954 Abiturienten eines humanistischen Gymnasiums[1]), das spielt keine Rolle, und der Beweis ist jedenfalls nicht geführt, daß ihre humanistische Vorbildung sie in ihren Studien gehindert hat . . . Ich glaube noch einmal betonen zu müssen, daß mit einer Reform eine Beseitigung des humanistischen Gymnasiums oder der Unterrichtsgrundsätze, die bisher den Stolz unsers Unterrichtswesens gebildet haben, nicht verbunden werden darf."

Wir gestehen übrigens ganz offen, diese Erklärung des Herrn Ministers, ebenso wie die kurz vorher von ihm im preußischen Landtag abgegebene (s. S. 62), würde uns noch wesentlich mehr Befriedigung gewähren, wenn er etwas unumwundener sich dahin ausgesprochen hätte, daß an der dem Unterricht in den klassischen Sprachen

[1]) Diese Bemerkung des Herrn Ministers bezieht sich auf die also offenbar unzutreffende Behauptung seines Vorredners, daß die Mehrzahl der Hörer der technischen Hochschule Gymnasialabiturienten seien.

Digitized by Google

jetzt im humanistischen Gymnasium gewidmeten Zeit nichts abgemindert werden könne, sollten nicht diese Anstalten ihren Charakter einbüßen und die Erreichung ihres speziellen Bildungszwecks ihnen unmöglich gemacht werden. Anderseits verstehen wir vollkommen die Beweggründe, die den Herrn Minister veranlaßt haben, vorläufig in zurückhaltender Weise sich zu äußern: wie er später noch einmal ausdrücklich hervorhob, wird die Frage, inwieweit ein Ausbau der letzten preußischen Schulreform wünschenswert oder erforderlich scheine, vonseiten der maßgebenden Faktoren erneuter Erwägung und eingehender Prüfung unterzogen.

Die andern Herren Redner, die über Gymnasial- und andere Mittelschulbildung sich äußerten, führten neue Gesichtspunkte nicht ins Feld. Der Frankfurter Oberbürgermeister Dr. Adickes, der lebhaft die guten Unterrichtsergebnisse der Frankfurter Reformschulen hervorhob, meinte doch, die Reformgymnasien dürften nicht in stürmischem Gang über das ganze Land verbreitet werden. Dagegen trat er auf das entschiedenste dafür ein, daß für die Juristen der Zwang, Griechisch zu lernen, aufzuheben sei[1]), während der Kieler Oberbürgermeister Fuß mit warmen Worten für die Bedeutung des griechischen Geisteselementes in unserm Mittelschulunterricht eintrat. Auch von Prof. Dr. Reinke (Kiel) und dem Kölner Oberbürgermeister Becker wurde die Frage, ob nicht den Abiturienten der Realgymnasien weitergehende Studienberechtigungen gewährt werden sollten, als erwägenswert bezeichnet, von ersterem allerdings mit der Einschränkung, erst müsse zuverlässig festgestellt werden, ob unsere Jugend auch auf den Realgymnasien wirklich geistig arbeiten lerne[2]); und der letztere warnte dringend vor übereilter Erledigung der Berechtigungsfrage. Auf diese Frage sich einzulassen, lehnte der Herr Minister entschieden ab, indem er darauf hinwies, auf diesem Gebiete könne die preußische Unterrichtsverwaltung selbständige Entschließungen nicht fassen, da das Berechtigungswesen zur Kompetenz des Reiches gehöre[3]).

Heidelberg. A. Hilgard.

---

[1]) Mehr rhetorisch als richtig ist jedenfalls seine am Schluß aufgestellte Behauptung, in den meisten Fällen seien die Schüler der alten Gymnasien übersättigt, während die Schüler der andern Anstalten nach ihrem Abgang erst recht anfingen zu lernen! — Das kann man doch kaum anders denn als Phrase bezeichnen.

[2]) Denjenigen, welche der Meinung sind, durch alle drei Arten unserer Mittelschulen könne eine im wesentlichen gleichwertige „allgemeine Bildung" erzielt werden, und die darum für die Abiturienten aller Mittelschulen Zulassung zu allen wissenschaftlichen Studien fordern, empfehlen wir die Lektüre der feinsinnigen kleinen Schrift, die ganz jüngst der Professor der Philosophie an der Universität Greifswald, Dr. W. Schuppe, im Anschluß an die an das preuß. Kultusministerium gerichtete Petition um Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium veröffentlicht hat. (Was ist Bildung? Berlin, R. Gärtners Verlag, 1900. 27 S. 0,80 M.)

[3]) Wenn den jüngst durch die Tagesblätter gegangenen Mitteilungen Glauben geschenkt werden kann, hat sich das preußische Staatsministerium für die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum Studium der Medizin ausgesprochen. Ebenso soll der preußische Kriegsminister für die Absolventen der Kadettenanstalten die Berechtigung zum Studium der Medizin und der Jurisprudenz gefordert haben. — Ein badisches Blatt empfand ganz neuerdings das Bedürfnis, zur Lösung der vielerörterten Frage nach berühmten Mustern eine „Enquete" zu veranstalten: es richtete an etwa 30 hervorragende Professoren und Ärzte Badens die Frage, ob es sich empfehle, „für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern". Von den eingelaufenen Antworten spricht sich die Mehrzahl für Beibehaltung der humanistischen Vorbildung aus, etliche

Digitized by Google

Litterarische Anzeigen.

Alfred Biese, Pädagogik und Poesie. Vermischte Aufsätze. Berlin 1900, R. Gärtners Verlagsbuchhandlung (Hermann Heyfelder). VIII u. 320 S. gr. 8. Preis 6 Mk.

22 bereits in verschiedenen Zeitschriften veröffentlichte Abhandlungen, von denen 6 aufeinander folgende Goethe betreffen, einer als Anhang zugegeben ist, erscheinen hier zum erstenmal gesammelt.

Der als Pädagog und Ästhetiker rühmlichst bekannte Verfasser behandelt zunächst Fragen, die von höchster Bedeutung sind für Pädagogen, insbesondere für Lehrer der alten Sprachen und des Deutschen —

Fragen, worüber sich keiner hinwegsetzt, welcher sich selbst nicht Schädigen will.[1])

Wie ist der Unterricht zu gestalten? Von innen heraus! Vergeistigt, psychologisch vertieft muß er werden! Weg mit dem Schematisieren, Uniformieren, Festlegen von Kanons u. s. w.! Und wie ist die Poesie zu behandeln, die als ein wesentliches Mittel für die Herzens- und Charakterbildung der Jugend zu gelten hat? Diese Frage erörtert der Verfasser mit dem Feinsinn des Kunstkenners und der Sorgfalt des Erziehers nach allen Seiten hin. Die Art und Weise, wie er die einzelnen Gattungen der Poesie, namentlich auch, wie er das Problem des Tragischen in der Schule behandelt wissen will, hat meinen vollen Beifall, und ich möchte jedem, der auf oberen Klassen Deutsch unterrichtet, raten, zu studieren, wie Biese den Primanern das Verständnis Lessings und Goethes erschließt oder erschließen würde — letzteres bezieht sich auf „Hermann und Dorothea", welches Gedicht nach Bieses wohlbegründeter Ansicht der Prima vorbehalten werden sollte. Aus der nachgoethischen Zeit hebt Biese Uhland, Mörike, Storm heraus und führt den Leser mit der sicheren Hand des Eingeweihten in die inneren Werkstätten dieser drei ausgezeichneten Lyriker. Wundern darf man sich, daß Biese die griechischen Lyriker für die oberen Gymnasialklassen fordert. Wer dazu heute den Mut hat, heute, wo der Amerikanismus immer mächtiger wird und dem Humanismus immer mehr Boden abzugraben droht, der muß ein — liebenswürdiger Idealist sein.

Wie schon die meisten der berührten Aufsätze, so bieten erst recht die folgenden nicht nur dem Schulmanne, sondern überhaupt dem Gebildeten Genuß und Anregung in Fülle dar. In diesen Aufsätzen geht Biese aus auf Ergründung der Poesie in der Natur und der Natur in der Poesie, d. h. der Poesie, die der Natur innewohnt, und der Natur, wie sie sich in der poetischen Weltlitteratur abspiegelt. Er behandelt insbesondere, nach beiden Seiten hin, das Meer, den Sternenhimmel, das Gebirge, die Heide und verfolgt im allgemeinen — im Anschluß an sein bekanntes dreibändiges Werk — die Entwicklung des Naturgefühls der Völker in den verschiedenen Zeiten. Dabei stellt er sich durchweg auf den höchsten Standpunkt und beurteilt von da aus die einzelnen Erscheinungen, die ihm bei seiner ausgebreiteten Belesenheit allenthalben reichlich zu Gebote stehen. Er zeigt so auf besonderen Gebieten, was er von dem Litterarhistoriker überhaupt verlangt, daß er nämlich seine Litteraturbetrachtung von der Vogelschau der Weltlitteratur aus anstelle, daß er stets die Zusammenhänge mit den übrigen Litteraturen, die gegenseitige Befruchtung mit Ideen und Motiven, und zwar nicht nur unmittelbare, sondern auch mittelbare, aufdecke („Die Aufgaben der Litteraturgeschichte"). Wer weiß, wie lange wir noch warten müssen, bis uns eine auf diesen hohen Ton gestimmte Litteraturgeschichte geschenkt wird? Jedenfalls hat Biese sich dadurch ein großes Verdienst erworben, daß er nicht nur auf das Ideal mit Nachdruck hingewiesen, sondern auch der Verwirklichung desselben rüstig und musterhaft vorgearbeitet hat.

Nun aber noch ein Wort über den Anhang („Eine Tuskulanenstunde in Prima"), und zwar in Form einer Antwort auf eine Frage des Vorwortes! „Kann nicht eine wirklich gute Unterrichtsstunde ein Kunstwerk sein?" Ich denke: ja und nein! Ja, wenn der Lehrer allein spricht; nein, wenn er die Schüler fragt und diese aus sich heraus, ohne Dressur oder Suggestion von seiten des Lehrers, antworten. Ein Kunstwerk kann immer nur aus einem Kopfe geboren werden. Unterrichtsstunden, wie die im Anhange mitgeteilte, gehören in das Land der schönen Poesie; was sie zu Kunstwerken stempelt, das verdanken sie der „nachherigen Durchfeilung".

Der Gesamteindruck, den die „vermischten Aufsätze" machen, ist durchaus einheitlich, harmonisch, denn es spricht daraus ein gediegener, feingebildeter Geist,

Fortis et in se ipso totus, teres atque rotundus.

Coblenz. Friedrich van Hoffs.

Wolfgang Helbig, Führer durch die öffentlichen Sammlungen klassischer Altertümer in Rom. I. Band: Die Vatikanische Skulpturensammlung, die Kapitolinischen und das Lateranische Museum, das Magazzino

---

allerdings unter Äußerung z. T. weitgehender subjektiver Wünsche in Bezug auf Änderungen im Lehrplan des Gymnasiums. Da zu denen, die auf die Enquete sich eingelassen, die hervorragendsten Vertreter der medizinischen Wissenschaft in Baden gehören, werden wir im nächsten Heft auf diese Gutachten zurückkommen.

[1]) Vgl. Edm. Vogt, 13 Satiren des Horaz (Essen, Bädeker), S. 115.

Digitized by Google

Archeologico comunale auf dem Caelius. II. Band: Die Villen, das Museo Boncompagni, der Palazzo Spada, die Antiken der Vatikanischen Bibliothek, das Museo delle Terme. Dazu von Emil Reisch: Das etruskische Museum im Vatikan, das Kirchersche und prähistorische Museum im Collegio Romano. 1899. Zweite Auflage. X, 505 und 485 Seiten. Leipzig, Teubner.

Acht Jahre nach der ersten ist die zweite Auflage dieses ganz vortrefflichen Buches erschienen. Man könnte sich wundern, daß dies nicht schon früher geschah, da die erste Auflage gewiß bereits vor einigen Jahren erschöpft war. Aber die Herstellung einer zweiten war keine so schnell zu leistende Arbeit, wenn alles, was von Denkmälern und Forschungsergebnissen inzwischen hinzugekommen, beachtet werden sollte. Ganz neu ist im ersten Band der Abschnitt über das Magazzino comunale auf dem Caelius, an dessen Errichtung man eben erst ging, als die erste Auflage erschien. Ebenso war das hochwichtige Termenmuseum 1891 erst im Entstehen begriffen, so daß Helbig damals nur acht der daselbst befindlichen hervorragenden Stücke behandeln konnte. Jetzt ist die Zahl der dortigen Denkmäler, die er bespricht, 81. Aber auch alle anderen Partien des Werkes zeigen zahlreiche Ergänzungen, sowie manche bessernde Veränderung. Wir heben aus dem I. Bande folgendes heraus: Nr. 308, die Kolossalstatue in der Rotunde des Vatikans: Das Werk ist wahrscheinlich auf ein Original aus dem Künstlerkreise zurückzuführen, der für Metellus Macedonicus thätig war. S. 259: Die Trofei di Mario auf dem Kapitolsplatz stammen nicht aus der Zeit des Severus Alexander, sondern aus der des Domitian. Nr. 411: Die Kolossalstatue des Ares in der Halle des Kapitolinischen Museums ist nach Leochares oder Timotheus gearbeitet. Nr. 453: Der kolossale Frauenkopf in der Gallerie desselben Museums ist wahrscheinlich eine Originalarbeit des Damophon. Nr. 459: Die Doppelherme, aus den Köpfen zweier Wassergötter zusammengesetzt, ebenda wird nach ansprechender Vermutung als Personifikation des Nemisees und des Albanersees erklärt. Nr. 535: An der dem Jupiter Sol Serapis geweihten Basis wird der Reiter auf dem Stier als Caracalla gedeutet. Nr. 536 in der Stanza del Gladiatore: Die Büste stellt sicher nicht den Marcus Junius Brutus, sondern wahrscheinlich den Vergil dar. Nr. 603 ist die Statuette nicht einer Dichterin, sondern einer Heilgöttin. — Teil II. Unter Nr. 901 wird das 1898 bei Pompeji gefundene Mosaik als Darstellung aus dem hellenistischen Kulturkreise erklärt. Nr. 903: Die früher als Chimära gedeutete Figur im Garten der Villa Albani ist ein Kerberos. Nr. 930 im Museo Boncompagni-Ludovisi ist kein Hylios. Nr. 932: Die Winkelmann'sche Deutung der von Menelaos geschaffenen, in demselben Museum befindlichen Gruppe auf Orest und Elektra wird wieder aufgenommen. Als besonders belehrend möchten wir in dem II. Teil noch die Exkurse über die Darstellung der Vestalinnen S. 199 ff. und über die Arvalakte S. 207 ff. bezeichnen.

Große Erregung hat in der archäologischen Welt eine Stelle der Vorrede hervorgerufen, wo die Ausschließung des Museums in der Villa di Papa Giulio aus dem Helbigschen Führer mit dem Verdacht begründet wird, der auf Provenienz und Zusammenstellung der dort befindlichen Denkmäler ruhe. In Fachzeitschriften und Tagesblättern erschienen Artikel pro und contra, und auch das Wort, das vermitteln wollte, fehlte nicht. Für das nichtfachmännische Publikum hat vielleicht am besten den Streit ein Correspondent der Münchener Allgemeinen Zeitung in der Beilage vom 19. Juli 1899 besprochen, ein Artikel, den S. Reinach in der Revue archéologique vorigen Jahres Tom. XXXV S. 333—337 übersetzte mit Beifügung einiger belehrender Anmerkungen und mit einer Bemerkung, die das auch von uns geteilte Bedauern ausspricht, daß Helbig aus dem mitgeteilten Grunde vorläufig die Hand ganz von der in Rede stehenden Sammlung gelassen hat und uns bei dem Betreten des auf alle Fälle hochinteressanten Hauses im Stiche läßt.

Hoffentlich füllt er diese Lücke in der dritten Auflage aus, die nicht lange wird auf sich warten lassen dürfen. Denn die eminente Brauchbarkeit des Buches ergiebt sich alsbald in erfreulichster Weise Jedem, der es gegenüber den Denkmälern in die Hand nimmt; aber auch zum Studium im Angesicht von Gypsabgüssen und Photographien wird es vielen ungemein förderlich sein. Es giebt nicht bloß feste Resultate der Forschung, sondern geht auch überall auf die wissenschaftlichen Streitfragen ein und dies in einer Weise, die ebenso den gebildeten Laien, wie den werdenden oder gewordenen Fachmann zu interessieren und zu belehren geeignet ist. G. U.

Meyers Konversations-Lexikon. V. gänzlich umgearbeitete Auflage. XIX. Band. Leipzig und Wien, Bibliographisches Institut, 1899.

Die Supplementbände dieses wichtigen Werkes folgen rasch aufeinander, entsprechend der raschen Folge denkwürdiger Begebenheiten und Entwicklungen um die Wende des Jahrhunderts. Der zweite dieser Bände ist als Jahressupplement 1898—1899 bezeichnet, woraus wohl zu schließen, daß für jedes Jahr ein Ergänzungsband beabsichtigt ist. Allerdings wird dann zur Bequemlichkeit der Nachschlagenden im nächsten oder übernächsten Jahr ein Generalindex über das ganze Werk beigegeben werden müssen.

Den Hauptbestandteil des neuen Bandes bildet die Weiterführung schon vorhandener Artikel, aber auch ganz neue sind in reicher Zahl zu

Digitized by Google

finden. Vielleicht wäre es gut, die letzteren von den ersteren äußerlich, etwa durch ein vorgesetztes Sternchen, zu unterscheiden.

Unter den Fortführungen nehmen eine bedeutende Stelle vor allem die geographischen Belehrungen ein, von den ergänzenden Notizen über einzelne Städte bis zu denen über ganze Reiche oder Weltteile. Ganz vortrefflich sind die Artikel Afrika (mit einer politischen Übersichtskarte), Ägypten, Deutsche Kolonien (mit drei Karten), Kamerun, Deutsch-Ostafrika, Deutsch-Südwestafrika, Samoa, Kongostaat, Kanada, Kuba, China. Neben den geographischen aber ragen u. E. besonders die gleichfalls meist durch Abbildungen erläuterten Artikel über einzelne Zweige der Technik und über Instrumente zu praktischen oder wissenschaftlichen Zwecken hervor, so was über Bohrmaschinen, Fahrradbaumaschinen, Schuhfabrikation, über Fernsprecher und ihre Ausbreitung im deutschen Reich, über Geschütze und Geschosse, elektrische Pflüge, astronomische Kunstuhren, Röntgenapparate gesagt wird. Aber damit soll keineswegs behauptet werden, daß andere Seiten des menschlichen Wissens und Handelns weniger berücksichtigt sind. Vielmehr scheint uns ein Hauptvorzug des Meyerschen Konversations-Lexikons gerade in der Gleichmäßigkeit zu bestehen, mit der die verschiedensten Interessen erregt und befriedigt werden, und darin, daß die Verlagshandlung durchaus kompetente Autoren für alle Zweige des Wissenswerten gewonnen hat. Eine ganze Reihe von Artikeln ist der Entwicklung der modernen Litteraturen (der deutschen, französischen, italienischen, englischen, dänischen, schwedischen, norwegischen) gewidmet, womit der Art. Litteraturwissenschaft zu vergleichen. Eine andere Reihe behandelt Erscheinungen aus der Biologie, und hier zeigt sich die Kunst des Farbendruckes in gleich glänzender Weise, wie in früheren Bänden (siehe die Art. Fliegen- und Schneckenblumen, Meeresfauna, Steinkohlenflora). Die statistischen Artikel in den früheren Teilen des Werkes haben ebenfalls würdige Nachfolger gefunden (siehe die landwirtschaftliche Betriebsstatistik im deutschen Reich, die Statistik der deutschen Lebensversicherungsgesellschaften, die Reichstagswahlen von 1871—1898). Endlich zeigen auch in dem vorliegenden Bande wiederum die biographischen Notizen große Sorgfalt, und dieser Kategorie gehört zugleich eine beträchtliche Zahl neuer Artikel an, zum Teil solcher, die man früher recht vermißte (beispielsweise eine Notiz über den französischen Philologen Weil), wie denn auch gerade hier ein Übersehen leicht möglich ist.

Kurz, der XIX. Band des Werkes — das ist das beste Lob, das man ihm geben kann — reiht sich gleichwertig den früheren an.

G. U.

Dr. **E. Kautzsch** und Dr. **C. Weizsäcker. Textbibel des Alten und Neuen Testaments.** Freiburg, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck), 1899. Ausg. A, m. Apokryphen, VIII u. 1139+212+288 S. 10,50 M., geb. 12 M. Ausg. B, ohne Apokryphen, 9 M. Separatausg. des Neuen Test. 2,40 M., geb. in Lnd. 3 M., in Leder 4,80 M.

Eine neue deutsche Bibelausgabe, die vollste Anerkennung und weiteste Verbreitung nicht nur im Kreise der Theologen, sondern im deutschen Hause verdient und sicher auch finden wird. Alle, die zu ihrer Belehrung oder Erbauung zur hl. Schrift greifen und von Luthers Übersetzung nicht voll befriedigt sind, werden hier finden, was sie suchen und brauchen. In engem Anschluß an den Grundtext bieten die als Übersetzer der hl. Schrift rühmlichst bekannten beiden Gelehrten, unterstützt von Fachgenossen, eine mit großer Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit hergestellte, in gutem, klarem Deutsch gegebene Übersetzung, deren Verständnis durch genaue Inhaltsangaben, Anwendung verschiedener Druckarten, Unterscheidung von poetischen und prosaischen Stücken u. a. wesentlich erleichtert wird. Kritische Bemerkungen und anderes das erbauliche Lesen erschwerendes Beiwerk ist weggelassen. Bei trefflicher Ausstattung nach Druck und Papier ist der Preis für den großen Umfang des Werkes ein sehr mäßiger. R. R.

Ludwig Sütterlin, Die deutsche Sprache der Gegenwart. (Ihre Laute, Wörter und Wortgruppen.) Ein Handbuch für Lehrer, Studierende und Lehrerbildungsanstalten. Leipzig, 1900, R. Voigtländer. XXIII u. 381 S., dazu eine Tafel mit 12 Abbildungen. 5,40 M., geb. 6 M.

An Büchern über die deutsche Sprache herrscht heutzutage durchaus kein Mangel. Gleichwohl gab es bisher noch kein Werk, das auf Grund der neuesten Forschung alle Teile der Grammatik umfaßte. Sütterlin hat es unternommen, diese Lücke auszufüllen. Er behandelt nicht nur die Laut- und Flexionslehre, sondern auch die Wortbildung und Syntax. Das Buch zerfällt in drei Hauptteile, die Lautlehre, die Wortlehre (Wortbildung und Wortbiegung) und die Lehre von den Wortgruppen.

Diesen Hauptteilen geht eine Einleitung voraus, in der Begriff und Wesen der Sprache und Sprachlehre, die Stellung des Deutschen im Kreise seiner Verwandten, seine Gliederung und Entwicklung dargestellt werden. Schon hier berücksichtigt der Verfasser die Mundarten, die überall in dem Buche mit in den Bereich der Betrachtung gezogen werden. Vielleicht wäre es jedoch hier am Platze gewesen, gerade wegen der ständigen Heranziehung derselben die einzelnen Grenzen genauer festzustellen. Ferner wären die fränkischen Dialekte besser in rheinfränk., südfränk. und ostfränk. als in südrheinfränk. und ostfränk. zu scheiden (vgl. Behaghel in Pauls Grundriß[2] S. 669 und Michels, Mhd. Elementarbuch S. 9).

Im weiteren kommt Sütterlin auf die Entstehung der Schriftsprache zu sprechen. Mit Recht wohl lehnt er das Vorhandensein einer

Digitized by Google

mhd. Schriftsprache ab. Am Schlusse der Einleitung weist er auf die fremden Einflüsse hin. Hier vermisse ich den Hinweis auf das Italienische. Sütterlin sagt zwar, in der Zeit des 30jährigen Krieges habe fremdes Kriegsvolk zahlreiche italienische und spanische Brocken in das Reich gebracht; daneben wären jedoch die vielen Ausdrücke unserer Geschäftssprache zu erwähnen gewesen, die zur Zeit der Blüte des italienischen Handels zu uns gewandert kamen.

Der erste Hauptteil beschäftigt sich zunächst mit der Phonetik. Wem die Zeit fehlt, ein größeres Werk, wie das von Sievers oder Vietor, über diesen Gegenstand zu studieren, der findet hier in klarer Darlegung alles Wissenswerte beisammen. Zur Unterstützung des Verständnisses sind vom Verlage 12 Abbildungen der Lautwerkzeuge beigegeben. Sütterlin giebt genauen Aufschluß über das Verhalten der Lautwerkzeuge bei der Artikulation, über die erzeugten Laute und ihre Verwendung im Deutschen. Hier bespricht er in eingehender Weise die Gesetze des Ablauts, des Umlauts, die Lautverschiebung, Verners Gesetze ꝛc.

Besonders wichtig ist der zweite Hauptteil, in dem die Wortbildung und Wortbiegung (Flexion) besprochen werden. Gerade auf dem Gebiete der Wortbildung liegen noch verhältnismäßig wenige Vorarbeiten vor. Erst seit kurzem besitzen wir in dem 2. Teile der Grammatik von Wilmanns eine größere zusammenhängende Darstellung. Auf dem Gebiete der Dialekte ist bis jetzt noch herzlich wenig gethan worden. Auch die Schule hat gerade diesem Kapitel der Sprachlehre noch nicht viel Aufmerksamkeit geschenkt. Hoffentlich trägt Sütterlins Buch dazu bei, das Interesse dafür zu wecken.

Zunächst geht er auf das Wesen des Wortes und die Betonungsverhältnisse ein. Durchaus neu ist sodann die Einteilung der Redeteile. Sütterlin weicht deshalb von den bisherigen Prinzipien ab, weil ihnen kein einheitliches Einteilungsmerkmal zu Grunde liege. Bald fasse man das Zahlwort als selbständige Art, bald als Unterart des Beiworts. Bald sei die Form des Wortes, die Beugbarkeit maßgebend, bald die Bedeutung an sich, bald seine Bedeutung und Verwendung im Satze. Er giebt infolgedessen 3 Arten der Einteilung, erstens nach der Veränderlichkeit der Wörter, zweitens nach der Bedeutung, drittens nach der Verwendung im Satze. Obwohl diese Neuerung durchaus logisch richtig ist, so möchte ich doch bezweifeln, ob sie sich für die Praxis der Schule eignen wird.

In dem Kapitel von der Weiterbildung der Beiwörter hätte S. auf die sogenannten Volkssuperlative hinweisen können. Er sagt S. 118: Vereinzelt stehen die Bildungen wie heidenfroh, fuchswild ꝛc. Für die Mundarten trifft das nicht zu, denn hier sind gerade diese Bildungen ungemein häufig, nicht allein zweigliedrige, sondern auch dreigliedrige wie kohlrabenschwarz, schneeschloßenweiß ꝛc.

Im Kapitel von der Wortbiegung werden zunächst die Nomina, dann die Verba behandelt. Erleichtert wird hier das Verständnis durch übersichtliche Tabellen. Aufgefallen ist mir hier, daß die Dialektformen mir=wir, dir=ihr als Analogiebildungen zum Sing. mir, dir gefaßt werden, obwohl die Möglichkeit der Entstehung der Formen durch falsche Abteilung (geben wir, gebem wir, gebem mir) zugegeben wird. Richtig ist doch wohl nur die zweite Art der Erklärung, für die sich neuerdings auch Braune entschieden hat (vgl. Osthoff, Vom Suppletivwesen d. idg. Sprachen, S. 72/73). Außer den von Braune vorgebrachten Argumenten ließe sich noch anführen, daß das Südfränkische zu dem Pronomen sie (Fem. Sing.) eine Nebenform tsie kennt, die ohne jeden Zweifel durch Anlehnung an ein vorhergehendes Verbum und durch falsche Abtrennung entstanden ist (hat sie zu hat tsie).

Vollkommen neue Bahnen hat S. auf dem Gebiete der Syntax oder, wie er es nennt, der Wortgruppe betreten. Hier hat er sich an die scharfsinnigen Ausführungen von John Ries angeschlossen, die dieser in seinem Buche „Was ist Syntax?“ gegeben hat. Die Wortgruppen teilt er ein: erstens in offene, zweitens in geschlossene Gruppen. Unter jenen versteht er solche, die an sich kein Ganzes bilden. Es sind dies die Hauptwortgruppen (z. B. Blumen des Feldes), die Beiwortsgruppen (z. B. dem Volke geneigt), die Zeitwortsgruppen. Die geschlossene Gruppe oder den Satz definiert er als den in gegliederter Lautgebung erfolgenden Ausdruck einer Vorstellung, einer Vorstellungsmasse, oder auch der Verbindung zweier Vorstellungen oder zweier Vorstellungsmassen, der dem Sprechenden und dem Hörenden als ein zusammenhängendes und abgeschlossenes Ganzes erscheint. So gelten ihm im Gegensatz zu der von Franz Kern vertretenen Ansicht auch Ausdrücke wie Ei! Karl! als Sätze. Eingehendste Behandlung finden sodann die ein- und und mehrgliedrigen Sätze, die verschiedenen Arten der Haupt- und Nebensätze.

Durchweg ist S. bestrebt, die lateinischen Termini durch deutsche wiederzugeben. Gleichwohl finden sich eine Reihe latein. Ausdrücke, die sich, wie es scheint, nicht übersetzen ließen, z. B. Nominalabstraktum, Sammelabstraktum, Subjektsätze ꝛc. Vielfach ist die Übertragung etwas umständlich, so „Kreuz- und Gegenseitigkeitsverhältnis“ für „Reciprocität“. S. wurde zu dieser Übersetzung der Bezeichnungen durch die Rücksicht auf die Volksschulen bewogen, für deren Lehrer und Lehrerinnen das Buch zunächst bestimmt ist. Daß diese deutschen Ausdrücke irgend jemand bei Benützung des Buches Schwierigkeiten bereiten werden, glaube ich nicht; dennoch meine ich, daß Verf. gut daran gethan hätte, die fremden und deutschen Bezeichnungen an einer Stelle übersichtlich zusammenzustellen.

Es unterliegt keinem Zweifel, daß Sütterlins Buch den Studenten und vor allem dem Lehrer

vortreffliche Dienste leisten wird. Ein ausführliches Wörter- und Sachenregister ermöglicht es, sich über jegliche Frage der Grammatik raschen Aufschluß zu verschaffen.

Heidelberg. O. Meisinger.

Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten, herausgegeben von **Otto Heilig** und **Philipp Lenz**. Jahrg. I., Heft 1 und 2. Heidelberg, Carl Winter, 1900. Preis für den Jahrg. (6 Hefte à 3—5 Bogen) 12 Mk.

Auf Anregung des Verlegers haben Heilig und Lenz es unternommen, eine Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten herauszugeben. Es sollen darin Beiträge über neuere und ältere Dialekte des ober- und mitteldeutschen Sprachgebietes Aufnahme finden. Nicht ausgeschlossen sollen jedoch sein: 1. die Mundarten an der niederdeutschen Sprachgrenze, 2. die niederdeutschen Dialekte dann, wenn sie in ihrem Verhältnis zu den hochdeutschen Mundarten behandelt oder wenn in einem Aufsatz alle deutsche Mundarten berücksichtigt werden.

Ähnliche Unternehmungen wie diese neue Zeitschrift hatten bisher in Deutschland wenig Glück. **Frommanns** Monatsschrift „Die deutschen Mundarten" erreichte in den Jahren 1854 bis 1871 nur die Zahl von 7 Bänden und hörte dann auf zu erscheinen. Ebenso erging es der Zeitschrift **Brenners**, „Bayerns Mundarten", die schon nach 3 Jahren einging. Auch **Nagls** Zeitschrift „Deutsche Mundarten" hat bisher wenig Glück gehabt. In langsamem Gange hat sie es seit mehreren Jahren erst zu 3 Heften gebracht. Daß dem Unternehmen von Heilig und Lenz ein gleiches Schicksal bevorstehe, ist kaum zu erwarten. Herrscht doch gerade heute allenthalben in Deutschland auf dem Gebiete der Dialektforschung eine sehr rege Thätigkeit. Reiche Schätze sind in den Mundarten vorhanden, aber leider sind sie nur zum Teile gehoben. Gar vieles ist im Laufe der Zeit schon unwiederbringlich verloren gegangen.

Wer Gelegenheit hat, die Mundart einer Gegend mehrere Jahre zu beobachten, wird leicht finden, welch' mächtiger Wandel hier vor sich geht. Die Dialektformen werden bald von den schriftdeutschen verdrängt, alte wertvolle Sprachreste, die, solange der Verkehr gering war, in den Dörfern ein schlichtes Dasein weiter führten, sind der heutigen Generation fast völlig unbekannt. Der Erforscher der Mundart sieht sich so genötigt, wie einst Goethe im Elsaß that, seine Erkundigungen bei alten Mütterchen einzuziehen. Hoffentlich trägt die neue Zeitschrift dazu bei, daß fleißig gesammelt werde, ehe es zu spät ist. Mit gutem Beispiele sind hierin schon die beiden Herausgeber vorangegangen. Lenz hat in mehreren Programmen den Wortschatz von Handschuhsheim eingehend behandelt. Neuerdings hat er ein vergleichendes Wörterbuch der nhd. Sprache und des Handschuhsheimer Dialekts erscheinen lassen. Von Heilig besitzen wir außer einem Beitrag zu einem ostfränkischen Wörterbuch eine ausführliche Grammatik der ostfränkischen Mundart des Taubergrunds, eine äußerst gründliche und ergebnisreiche Arbeit.

In der neuen Zeitschrift sollen etymologische, grammatikalische und litterarische Beiträge Aufnahme finden, außerdem alte und neue Texte; jedoch ist die eigentliche Volkskunde ausgeschlossen, nicht aber Texte mit volkskundlichem Inhalt. Einbegriffen ist natürlich die Orts- und Flurnamenforschung. Mit Freude zu begrüßen ist, daß die Herausgeber bestrebt sein wollen, zur Bearbeitung der Flexions-, Wortbildungs- und Satzlehre anzuregen. Die beiden letzteren Gebiete liegen ja noch fast völlig brach. Außerdem soll Material für ein umfassendes Wörterbuch der deutschen Mundarten gesammelt werden.

In seinem vergleichenden Wörterbuch der nhd. Sprache und des Handschuhsheimer Dialektes hat Lenz den Vorschlag gemacht, auf den er auch hier zurückkommt, daß ein synonymisches Wörterbuch aller deutschen Mundarten geschaffen werden möge. Ohne Zweifel würde ein solches Werk überraschende Resultate zu Tage fördern; ich glaube aber, daß das Zustandekommen eines derartigen Riesenwerkes in weiter Ferne liegt, da meines Erachtens eine Reihe wichtiger Aufgaben noch vorher zu lösen ist. Vor allem sollte der Wortschatz der fränkischen Mundarten in einem Idiotikon zusammengefaßt werden. Schon lange besitzen die Bayern in Schmellers trefflichem Buche eine mustergültige Wortsammlung. Im Entstehen begriffen ist das Schweizerische Idiotikon von Staub und Tobler, das Wörterbuch der elsässischen Mundarten von Martin und Lienhart, das Wörterbuch der schwäbischen Mundart von Hermann Fischer. Es bleiben von hd. Dialekten nur die fränkischen übrig, deren sich noch niemand angenommen hat. Dies hängt natürlich damit zusammen, daß hier viel größere Schwierigkeiten vorhanden sind. Da jedoch auch die Vorarbeiten sehr zahlreich sind, so ließe sich die Aufgabe schon lösen. Für weitere Vorarbeiten ist jetzt in der neuen Zeitschrift ein geeignetes Archiv geschaffen.

Von dem reichen Inhalt der beiden ersten Hefte seien erwähnt die Abhandlungen von **W. Horn** über Dissimilation und von **Weise** über Zahlen im Thüringer Volksmund. **E. Wagner** und **W. Horn** geben eine Darstellung der Verbalformen der Mundart von Großen-Buseck. **Lenz** behandelt die Flexion des Verbums im Handschuhsheimer Dialekt. Sehr interessant ist eine Arbeit **Goepferts**, der den Wortschatz des erzgebirgischen Chronisten Lehmann bespricht. **August Holder**, der bekannte Verfasser der Geschichte der schwäbischen Dialektdichtung, äußert sich über die Berechtigung der Stammeslitteraturgeschichte. **Karl Rieder** teilt einen mystischen Traktat aus dem Kloster Unterlinden zu Colmar i. E. mit. Es folgen einige alemannische Sprachproben, die **Haaß** und **Heilig** beigesteuert haben. **Unfeld** giebt eine Zusammenstellung schwäbischer Sprichwörter und Redensarten. Den

Digitized by Google

Schluß bilden Bücherbesprechungen. Die Transskription ist sehr einfach. Lenz und Heilig gehen von dem richtigen Grundsatze aus, daß man nicht allzuviele neue Zeichen einführen soll. Geschlossene Vokale werden nicht besonders bezeichnet, ebenso die Nasalierung vor erhaltenem n, ng, m, andernfalls durch beigesetztes kleines ^{n}. Wie in den Programmen von Lenz werden die stimmlosen ungehauchten Verschlußlaute durch p, t, k, die aspirierten durch ph, th, kh wiedergegeben. Länge der Vokale wird durch Doppelschreibung ausgedrückt. Einfacher wäre doch wohl die Bezeichnung durch ^ gewesen; denn die Wiedergabe von Diphthongen, deren erster Bestandteil lang ist, wird so etwas umständlich. An diese von den Herausgebern vorgeschlagene Transkription ist jedoch keiner der Mitarbeiter gebunden.

Es ist in hohem Grade zu wünschen, daß die Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten längeren Bestand habe als ihre Vorgängerinnen, daß auch sie dazu beitrage, das Verständnis unserer Muttersprache zu beleben und zu vertiefen.

Heidelberg. O. Meisinger.

Gustav Lang, Von Rom nach Sardes. Reisebilder aus klassischen Landen. Stuttgart 1899. In Kommission bei J. F. Steinkopf. 233 S. Preis geb. M. 2,50.

Der Verfasser, ein württembergischer junger Schulmann, giebt in dem vorliegenden, sauber ausgestatteten Bändchen die Eindrücke wieder, die er bei seinem mehr als 8 Monate dauernden Aufenthalt in dem klassischen Süden vor 6 Jahren gewonnen hatte. Das Buch ist frisch und wohlthuend flott geschrieben und macht, was bei Reiseberichten das wichtigste ist, durchweg den Eindruck des unmittelbar Erlebten. Wie der Titel sagt, sind es Reisebilder, in engen Rahmen (durchschnittlich 7 Seiten) gefaßt. Mit der Schilderung des Eindrucks, den Rom auf den nordischen Besucher zur Weihnachtszeit macht, beginnend, läßt uns der Verfasser die Weihnachtszeit in der ewigen Stadt miterleben, schildert das eigenartige Treiben bei einer Papstmesse und zeigt uns von der Höhe des Janikulums das prächtige Panorama der Stadt und ihrer Umgebung. Es folgt die Schilderung des geräuschvollen Lebens auf den Straßen Neapels, das schon an den Orient erinnert und ein Ausblick auf das überwältigend schöne Landschaftsbild des Golfes, bei welchem schwer zu entscheiden ist, wo der Hauptreiz für den Fremden liegt. Von Pompeji geht es zu Pferd auf den Vesuv und im scharfen Ritte wieder hinab, um den Dampfer zu erreichen, der uns nach Palermo bringen soll. Daß Sizilien, ohne welches, um mit Goethe zu sprechen, „Italien kein Bild in der Seele macht", und überhaupt Großgriechenland der Schlüssel zu Griechenland ist, bemerkt der Verfasser richtig. Der Besuch der wichtigsten Ruinenstätten der Insel, Selinunt, Segesta, Agrigent, endlich Syrakus wird heutzutage durch die Eisenbahn außerordentlich erleichtert, wobei man freilich unsere verwöhnten Ansprüche auf Pünktlichkeit der Züge nicht erheben darf. Auch die Seefahrt stellt die Geduld der Reisenden vielfach auf schwere Proben, glücklich darf sich preisen, wen eine Verspätung nur mehrere Stunden und nicht gleich halbe Tage hinhält. — Von Sizilien geht die Fahrt nach dem Piraeeus. Das Landschaftsbild Athens, welches der Natur nur einmal hervorzuzaubern gelungen ist, weiß der Erzähler in den strahlendsten Farben prächtig zu entfalten. Was über Griechenlands soziale und wirtschaftliche Zustände gesagt wird, zeugt von scharfer Beobachtungsgabe, doch wird man etwas weniger pessimistisch über die Zukunft des griechischen Staates urteilen müssen. Denn einmal werden wir an das Emporblühen des lange Jahrhunderte geknechteten Landes nicht den Maßstab der westeuropäischen Staaten legen dürfen, und dann kann es keinem Zweifel unterliegen, daß die Griechen, die doch unter den Völkern der Levante wirtschaftlich die strebsamsten sind, auch einstens, wenn ihnen ihr Cavour erstanden ist, politisch die Führung übernehmen werden.

Auf allseitigen Beifall darf die Anerkennung rechnen, die der Einrichtung der sogenannten Institutsreisen und ihrem hochverdienten Leiter, Professor Dörpfeld gespendet wird. Ein Seitenstück zu dem „Weihnachtsfest in Rom" bildet die „Osterfeier in Athen", bei welcher fast ein Erdbeben verhängnisvoll geworden wäre. Bei dem Besuch von Ithaka verrät jede Zeile die begeisterte Freude, mit der der klassische Philologe sich der Führung Homers anvertraut; für ihn steht es fest, „der Dichter der Odyssee hat die Insel gekannt, die er besingt, und es scheinen ihm bei einzelnen Szenen der Sage bestimmte Örtlichkeiten vorgeschwebt zu haben, die heute noch wieder zu erkennen sind."

Von Ithaka geht die Reise nochmals zurück nach dem Peloponnes, wo von Olympia aus Messenien und von da über den Taygetos Sparta und Arkadien bis Tripolitza besucht werden. Mit der Fahrt nach Delphi, die seit dem Durchstich des Isthmus durch direkte Dampferverbindung zwischen Piraeeus und Itea am korinthischen Golf von Athen aus in wenig mehr als einem halben Tage ausgeführt wird, nehmen wir Abschied von Griechenland, und nun geht die Reise nach Kleinasien. Über Troja, wo gerade Dörpfeld seine letzte, die trojanische Frage abschließende Ausgrabungskampagne begonnen hatte, geht die Fahrt nach Konstantinopel. In höchst anziehenden Bildern wird auch das Leben und Treiben an diesem unvergleichlich schönen Punkte der Erde geschildert. Über Smyrna, von wo Abstecher nach Ephesus, Pergamon, Magnesia am Sipylos und Sardes gemacht werden, geht es zurück nach Athen und heimwärts über Korfu nach Brindisi. Das Heimweh, das wir dem Verfasser nach den vielen sich stets steigernden Genüssen im sonnigen Süden recht nachfühlen können, läßt ihn selbst an den zauberischen Gestaden der Phäakeninsel nicht mehr länger verweilen. In Brindisi endigt die Seefahrt, und bald nehmen die heimischen Penaten den reich

Digitized by Google

beglückten Griechenlandfahrer wieder unter ihr schützendes Dach.

Nur zögernd legen wir das Buch aus der Hand, das auch uns die liebgewonnenen Gefilde in der Erinnerung wieder lebendig gemacht hat. Aber auch wem es nicht vergönnt war, Selbsterlebtes und Selbstgesehenes in dem Buche wieder zu erkennen, auch der wird aus der fesselnden Schilderung Belehrung und Vergnügen schöpfen. Allen Freunden des klassischen Altertums sei das Werkchen bestens empfohlen.

Straßburg. Blaum.

Schriften des General-Feldmarschalls Grafen Hellmuth von Moltke. Volksausgabe. Drei Bände: 1. und 2. Band: Moltke in seinen Briefen. 293 und 277 S. — 3. Band: Geschichte des deutsch-französischen Krieges 1870—71. 278 S. Berlin, E. S. Mittler u. Sohn, 1900 (bezw. 1895). 10 Mk., in 3 Originalbänden 12 Mk.

Die gleiche Buchhandlung, die die (mit Ausnahme der an die Braut und Frau gerichteten Briefe, die, den 2. Band füllend, von der Deutschen Verlagsanstalt in Stuttgart herausgegeben sind) vollständige Sammlung der Schriften und Denkwürdigkeiten Moltkes in 8 Bänden veröffentlichte, hat nun als Volksausgabe eine Auswahl aus seinen Briefen in zwei Bänden erscheinen lassen und diesen als 3. Band seine schon 1895 publizierte Darstellung des Krieges von 1870—71 angeschlossen. Dieser Gedanke war ein sehr glücklicher: denn die große Ausgabe ist, schon ihres Preises wegen, doch wohl nur in die Hand von verhältnismäßig wenig Bevorzugten gelangt; eine Persönlichkeit aber wie die Moltkes, in ihrer einfachen, schlichten Größe, sollte in der That breitesten Schichten unseres Volkes vertraut sein; ganz abgesehen davon, daß man den genialen Organisator und Heerführer unbedenklich auch unter die klassischen Schriftsteller unserer modernen deutschen Litteratur rechnen kann. Die von Moltke selbst zusammengestellten und herausgegebenen Briefe aus der Türkei wurden von der Volksausgabe grundsätzlich ausgeschlossen; und so erhalten wir aus der Zeit seines dortigen Aufenthalts nur einige wenige an seine Mutter gerichtete Schreiben. An sich ist das zu bedauern; aber die Absicht des Verlags ging in erster Linie darauf aus, ein Bild seines Charakters zu geben, ihn als Menschen den Lesern nahe zu bringen; und von diesem Standpunkt aus ist die getroffene Auswahl ohne jeden Vorbehalt zu billigen. Erfreut die Fähigkeit anschaulichster Darstellung, die nicht selten durch feinen Humor anmutig gewürzt ist, in der Beschreibung von Festlichkeiten am englischen, russischen, französischen Hof, wie in landschaftlichen Schilderungen bei Gelegenheit zahlreicher dienstlicher und außerdienstlicher Reisen, so gewähren einen geradezu erhebenden Einblick in die Tiefe seines Gemütes die Pietät, die er seiner Mutter gegenüber zeigt, die zarte Rücksicht für die Braut und Gattin, mit seinem Zweifel, ob er, der so viel ältere, in harter Lebenserfahrung ernst gewordene Mann ihr werde völlig genügen können, die herzliche, hülfsbereite Anteilnahme an dem Ergehen seiner Geschwister, das liebenswürdig wohlwollende Interesse für die kleinen Angelegenheiten der jüngeren und jüngsten Mitglieder seiner Familie. Doch auch solche Briefe fehlen nicht, in denen er seiner Ansicht über die im Augenblick im Vordergrund stehenden Fragen der äußern wie der innern Politik klar und bündig Ausdruck verleiht. Und dabei eine schlichte Bescheidenheit, die es kaum ahnen läßt, welch gewichtigen, ausschlaggebenden Anteil er selbst an Ereignissen, von denen er berichtet, gehabt.

Die Briefsammlung bildet gewissermaßen die Detailausführung zu dem ihr vorangeschickten Lebens- und Charakterbild Moltkes, das Generalmajor z. D. von Schmidt verfaßt hat; durch lebensvolle Darstellung und feine Zeichnung in gewählter Sprache gewährt es hohen Genuß. In ganz besonderem Grade gilt dies von dem Abschnitt, der von dem tiefen religiösen Empfinden des greisen Feldherrn Zeugnis ablegt.

Daß Moltkes Geschichte des deutsch-französischen Krieges ein Muster klarer, sachlicher, durchaus zuverlässiger historischer Darstellung sei, ist nach ihrem Erscheinen von den verschiedensten berufenen Seiten anerkannt worden. Und um über das Thatsächliche der Vorgänge sich zu unterrichten, kann man wahrlich einem kundigeren Führer als ihm sich nicht anvertrauen, der als Leiter des Ganzen zugleich auch den Zusammenhang der einzelnen Ereignisse wie kein anderer überschaut, und dessen Beurteilung der von den feindlichen Feldherrn wie der von den eigenen Unterführern in der Ausführung allgemeiner Direktiven getroffenen Maßregeln man unbedingt als maßgebend zu betrachten hat. Eigentlich volkstümlich aber kann man das Werk kaum nennen; dazu fehlt, bei aller Klarheit der Darlegung, die durch die beigegebenen Karten wirksam unterstützt wird, nach meinem Empfinden das schildernde Moment, das gerade in Moltkes Briefen von zum Teil packender Wirkung ist. Man vergleiche z. B. einmal die lebendige Schilderung der Einnahme von Alsen in einem an die Gattin gerichteten Briefe mit seiner Darstellung der Schlacht von Sedan oder der Kämpfe an der Lisaine. Es lag ja auch nicht in der Absicht des Verfassers, mit dieser Geschichte des großen Krieges ein wirkliches Volksbuch zu geben; er wollte es nach seiner eigenen Äußerung als eine Art Auszug aus dem Generalstabswerk betrachtet wissen, dazu bestimmt, mit Vermeidung des fachmännischen, den Laien nur verwirrenden Details, aber mit der Zuverlässigkeit des Originalwerkes, dem Nichtfachmann klar zu machen, in welcher Weise und mit welchen Mitteln der gewaltige Kampf durch seine verschiedenen Phasen hindurch zum glücklichen Ende geführt wurde. Und dieser Zweck wird auf das vollständigste erreicht. —

Einen sehr volkstümlichen Ton hat Konsistorialrat und Militäroberpfarrer Dr. Heinr.

Digitized by Google

Rocholl angeschlagen in einem Schriftchen (**Graf Hellmuth von Moltke, der Schlachtendenker des deutschen Volkes in großer Zeit.** Hannover und Berlin, Carl Meyer [Gustav Prior]. 1900. 51 S. mit zahlreichen Abbildungen. 0,30 Mk., in Partieen billiger), das die Absicht verfolgt, das Andenken an diesen Paladin des Reiches bei Gelegenheit seines 100. Geburtstages möglichst weiten Kreisen unserer Jugend von neuem wachzurufen. Es ist das Charakter- und Lebensbild mit großen Strichen gezeichnet, aber durch geschickte Einfügung einer ganzen Reihe von Einzelzügen und die Frische des Ausdrucks ist ein anschauliches, lebensvolles Gesamtbild gegeben, das seinen Eindruck auf jugendliche Gemüter nicht verfehlen wird.

Heidelberg. A. Hilgard.

Geschichte der französischen Litteratur, von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart, von Prof. Dr. **Herm. Suchier** und Prof. Dr. **Adolf Birch-Hirschfeld.** 14 Lieferungen zu je 1 Mk. (Gesamtpreis 14 Mk.) Mit etwa 150 Abbildungen im Text, 23 Tafeln in Farbendruck, Kupferätzung und Holzschnitt und 12 Faksimile-Beilagen. Leipzig und Wien, Verlag des Bibliographischen Instituts. 1900.

Nachdem im Verlaufe der letzten Jahre im Verlag des Bibliogr. Instituts in Leipzig in der Sammlung illustrierter Litteratur-Geschichten die Geschichte der deutschen, der englischen und der italienischen Litteratur bereits erschienen sind und überall wegen der Vortrefflichkeit des Gebotenen und der Pracht der Ausstattung unter den Fachgenossen wie unter dem gebildeten Publikum berechtigte Anerkennung und weite Verbreitung gefunden haben, ist soeben das erste Heft der Geschichte der französischen Litteratur herausgegeben worden.

Wie bei der deutschen und italienischen Litteratur-Geschichte haben sich auch bei der französischen zwei Gelehrte in die Arbeit geteilt; die Namen Suchier (Prof. in Halle) und Birch-Hirschfeld (Prof. in Leipzig) bürgen für die Gediegenheit des interessanten Werkes, das uns in Aussicht gestellt wird, und wir zweifeln nicht daran, daß beide Männer sowohl an den streng wissenschaftlichen Wert des Buches wie an die Verständlichkeit für alle Gebildeten den höchsten Maßstab legen werden.

Die Teilung der Arbeit geschah in der Weise, daß Prof. Suchier die ältere, Prof. Birch-Hirschfeld die neuere Zeit übernommen, daß also jeder das Arbeitsfeld sich gewählt hat, auf dem er schon mit Erfolg litterarisch thätig war. Die Einheitlichkeit aber der Bearbeitung des Ganzen dürfte nach einer vorausgegangenen Verständigung der beiden Gelehrten verbürgt sein.

Was dem Werk einen ganz besonderen Wert verleihen wird, das sind die Illustrationen, die dieser, wie auch den bereits erschienenen Litteratur-Geschichten, in großer Zahl beigegeben werden. Außer 150 Abbildungen im Text wird das Buch 35 künstlerisch vollendete Beilagen enthalten, Farbendrucke und Holzschnitt-Tafeln, Kupferätzungen und Faksimile-Beilagen, die wesentlich zum Verständnis wie zur Belebung und Anziehung der Lektüre beitragen werden. So ist die Erwartung berechtigt, die dem in den Anfängen erschienenen Werke entgegengebracht wird, und wir sind überzeugt, daß auch dieses Buch einen weiten Leserkreis finden wird; hat doch die französische Litteratur vielfach auf unser deutsches litterarisches Leben eingewirkt.

Besonders möchten wir noch darauf hinweisen, daß auch die provenzalischen Dichter, die bisher in den Litteratur-Geschichten etwas stiefmütterlich behandelt wurden und die doch in der neuesten Zeit durch Mistral und den Bund der Felibres eine höhere Bedeutung gewonnen haben, eine ausführlichere Berücksichtigung erfahren werden.

So sehen wir denn mit freudiger Spannung den folgenden Lieferungen des Werkes entgegen, und wir werden nicht verfehlen, seinerzeit in eingehenderer Besprechung darauf zurückzukommen. Der Zweck dieser vorläufigen Zeilen ist nur der, die Teilnahme der Fachgenossen wie auch weiterer Kreise für dieses Buch zu erregen.

Heidelberg. Dr. Maier.

Vorreden u. Einleitungen zu klassischen Werken der Mechanik, übersetzt und herausgegeben von Mitgliedern der philosophischen Gesellschaft an der Universität zu Wien. E. E. M. Pfeffer, Leipzig, 1899. VII u. 258 S. 5 Mk.

Dieser II. Band der Veröffentlichungen der Philosophischen Gesellschaft an der Universität zu Wien beabsichtigt, Vorreden und Einleitungen zu Werken von Klassikern der Mechanik mit Rücksicht auf die in den aufgenommenen Abschnitten niedergelegten prinzipiellen Erörterungen zugänglich zu machen. Zufolge geeigneter Auswahl (Galilei, Newton, D'Alembert, Lagrange, Kirchhoff, Hertz, Helmholtz) und sinngetreuer Übersetzung wird ein dankenswerter Einblick in die Geschichte der Prinzipien der Mechanik gewährt. Die Beifügung des fremdsprachlichen Textes gestattet jederzeit die Vergleichung der Übertragungen mit dem Wortlaut des Originals.

F.

Dr. **Rud. Arendt, Grundzüge der Chemie u. Mineralogie.** Mit 275 Abb. u. einer Buntdrucktafel. 7. Auflage. Leop. Voß, Hamburg u. Leipzig, 1899. XVI u. 425 S. 3 Mk.

Die in diesen rühmlichst bekannten Grundzügen eingehaltene Methode bedingt es, daß die Besprechung der einzelnen Elemente und deren Verbindungen auf verschiedene, oft weit auseinander liegende Abschnitte verteilt ist. Bei den früheren Auflagen mußte es dem Unterrichte überlassen bleiben, die behandelten Stoffe systematisch zusammenzustellen. Da die hierzu erforderliche Zeit nicht immer in ausgiebiger Weise zur Verfügung steht, so ist der vorliegenden,

Digitized by Google

im übrigen nicht wesentlich veränderten Auflage am Schlusse der anorganischen Chemie eine ausführliche, nach Elementen geordnete, systematische Übersicht dieser Disziplin beigefügt, so daß die Verwendbarkeit des Buches entschieden gewonnen hat. — Vielleicht dürfte sich auch bei dem Abschnitt über Kryſtallſyſteme eine eingehendere Ableitung der Kryſtallformen aus der Lage der Flächen gegen die Kryſtallachſen empfehlen. F.

Keller, C., Prof. Dr., **Die oſtafrikaniſchen Inſeln.** (Bibl. der Länderkunde, hgg. von A. Kirchhoff und R. Fitzner, Bd. II.) Lex. 8°. VIII, 188 S. 12 Tafeln und Karten, 56 Abb. u. K. im Text. Berlin, Schall (1898). Kart. Mk. 5. —

Dieſer zweite Band des ſchnell fortſchreitenden Sammelwerks bringt eine größere Anzahl ausgezeichneter Monographien der Inſeln der ſüdweſtlichen Hälfte des indiſchen Ozeans, die durch ihre Natur und ihre Lage mehr oder weniger zuſammenhängen. Die größere Hälfte des Buches nimmt Madagaskar ein. Von jeher hat dieſe Inſel lebhafte Beachtung gefunden durch die ſehr eigenartige Stellung, die ſie hinſichtlich ihrer ethnologiſchen Verhältniſſe, der Flora und ganz beſonders der Fauna einnimmt. Dieſe Verhältniſſe werden hier auf Grund eigener Anſchauung klar und ausführlich geſchildert. Ebenſoſehr beanſpruchen hohes Intereſſe die ſtaatlichen Zuſtände Madagaskars, da bekanntlich Frankreich erſt vor wenigen Jahren trotz Englands Widerſtand und Intriguen die Herrſchaft über die reichgeſegnete Inſel errang. Dieſe höchſt lehrreichen Vorgänge ſind eingehend dargeſtellt. Im Sinne der Länderkunde wäre es wohl ſyſtematiſcher geweſen, dieſen faſt rein hiſtoriſchen Teil der erweiterten Entdeckungsgeſchichte vom übrigen mehr zu ſondern, ferner die Kapitel über Produkte, Verkehr und Siedelungen denen über Aufbau, Klima, Flora, Fauna, Bevölkerung anzureihen und ſie auch innerlich noch mehr zu verknüpfen. Dem gegenüber ſei der hohe wiſſenſchaftliche Wert, den dieſe Beſchreibung der Inſel durch einen hervorragenden Kenner hat, ausdrücklich hervorgehoben. — Die zweite Hälfte des Werkes nehmen die kleineren Inſelgruppen ein von den Seychellen im Norden bis zu den Prinz-Eduard-Inſeln und Kerguelenland im Süden. Dieſe Zuſammenſtellung und Bearbeitung der z. T. ſchwer zugänglichen Litteratur über dieſe weithin zerſtreuten kleinen Sonderexiſtenzen iſt höchſt nützlich und dankenswert.

E. Uhlig.

Deecke, W., Prof. Dr., **Italien.** (Bibl. der Länderk., hgg. von A. Kirchhoff und R. Fitzner, Bd. III — IV.) Lex. 8°. XII, 514 S. 33 Taf. u. Karten, 79 Abb. u. Kart. im T. Berlin, Schall (1898). Kart. Mk. 12. —

Vorliegendem Band der Sammlung werden die Leſer dieſer Zeitſchrift wohl ganz beſondere Beachtung ſchenken. Behandelt er doch das eine der Heimatländer des klaſſiſchen Altertums. In der That bietet der ſtattliche Band gerade auch dieſen Kreiſen in vieler Hinſicht höchſt willkommene Gaben. Eine große Fülle des Wiſſenswerten iſt hier teils auf Grund eigener ſcharfblickender Anſchauung, teils aus der unendlichen Menge der Litteratur, die gerade dies Thema aufweiſt, mit Fleiß zuſammengetragen. Das Land iſt in jeder Beziehung geſchildert: Grenzen, Relief und geologiſcher Aufbau, Klima, Pflanzen- und Tierwelt ſowie Bevölkerung, Landesprodukte, Handel und Verkehr u. ſ. w. Daneben iſt freilich auch manches aufgenommen, was mit der Landesnatur weniger oder gar nicht in direktem Zuſammenhang ſteht: ausführlich ſind die ſtaatlichen Einrichtungen, als Verfaſſung, Heer u. ſ. w. behandelt, ſowie Kirche, Kunſt, Sprache, Wiſſenſchaft. All dieſe Angaben ſind aber, wenn ſie auch nicht in den Rahmen einer länderkundlichen Schilderung paſſen, immerhin von Intereſſe für den, der Land, Leute und Staat näher kennen lernen will; die Verarbeitung vieler Einzelheiten, die ſonſt nicht ohne erheblichen Zeitaufwand zugänglich ſind, wird ſicher dankbare Anerkennung finden. In der „Chorographie" ſind Land und Inſeln in 17 Landſchaften eingeteilt, die recht anſprechend geſchildert werden. Die Einteilung des Ganzen hält ſich z. T. etwas eng an die alten politiſchen Grenzen; vielleicht hätten manche Angaben, die ſich an anderer Stelle nach andern Geſichtspunkten geordnet, z. B. in den Kapiteln Relief, geolog. Aufbau, Hydrographie u. ſ. w., vorfinden, beſſer hier Platz gefunden. Eine Neuauflage des Buches würde mit Vorteil die Chorographie in dieſer Richtung auf Koſten anderer Teile erweitern und noch mehr zu abgeſchloſſenen landeskundlichen Schilderungen umgeſtalten.

Das Buch, deſſen Ausſtattung mit Bildern und Karten ganz vorzüglich iſt, ſei beſonders auch denen, die ſich zu einer Fahrt über die Alpen hinab anſchicken, warm als angenehme Vorbereitung empfohlen; es wird die Zahl derer mindern, denen es verboten werden ſollte, auf Reiſen zu gehen, und nun gar nach Italien.

E. Uhlig.

Bilder-Atlas zur Pflanzengeographie. Mit beſchreib. Text von Dr. **M. Kronfeld.** 192 S., wovon 66 S. Text, 116 S. Abb. mit 216 Holzſchn. u. Autotypien. 4°. Leipzig u. Wien, Bibliogr. Inſtitut, 1899. Geb. M. 2.50.

Schon wiederholt haben wir an dieſer Stelle auf die große Bedeutung der Bilderatlanten des Bibliograph. Inſtituts hingewieſen; der vorliegende iſt das ſiebente dieſer für die Belebung des Unterrichts ſo außerordentlich wertvollen Werke. In geſchickter Zuſammenſtellung finden wir hier eine große Anzahl der prachtvollen Holzſchnitte, die den bekannten großen Werken des genannten Verlags, beſonders Kerner von Marilauns Pflanzenleben zur Zierde gereichen. Der

Digitized by Google

erläuternde Text, dessen Hauptquellen im Vorwort dargelegt werden, ist klar und recht fesselnd geschrieben, ermüdende Aufzählungen sind glücklich vermieden, manche interessante biologische Notiz und Namenerklärung ist eingeflochten. Manchmal dürfte allerdings vielleicht die Form der Darstellung etwas volkstümlicher sein, etwas weniger voraussetzen. Der Bilderatlas sei allen Lehrern der Geographie und der Botanik sowie allen Schulbibliotheken aufs wärmste empfohlen.

C. Uhlig.

Meyers Hand-Atlas. II. neu bearb. u. verm. Aufl. 113 Kartenbl. 22 u. 210 S. Namensregister. Lex. 8°. Leipzig u. Wien, Bibliograph. Institut, 1899. Halbldrbd. M. 13.50.

Die Kartenbeilagen der großen Werke des Bibliograph. Instituts, besonders die des großen Konversationslexikons sind rühmlich bekannt. Sehr viele dieser Karten finden wir in Meyers Handatlas wieder. Das hierdurch bedingte Format giebt dem Werk eine so bequeme Handlichkeit, wie sie kaum ein zweiter großer Atlas besitzt. Freilich hat die äußere Form auch ihre Nachteile: Die Kartenfläche kann nicht sehr groß sein. Meist nehmen die Kartenblätter Doppelbreiten zu etwa 24×30 cm ein, doch kommen auch erheblich längere Formate vor. Um den vorhandenen Raum auszunutzen, mußten ziemlich viel verschiedenartige Maßstäbe gewählt werden. Einige Karten hätten wir auch gern in größerem Maßstab gesehen, so die von Ost- und Westpreußen, von Pommern, Brandenburg und der Rheinprovinz. Solche Wünsche würden sich wohl bei späteren Auflagen berücksichtigen lassen, ebenso der, daß ein paar Karten, die im Vergleich zu den übrigen weniger gut ausgeführt sind, ersetzt werden. Ich denke dabei an die Karten einiger österreichischer Alpenländer, deren Terrainzeichnung nicht auf der Höhe steht. Im übrigen treffen wir meist auf treue, übersichtliche, gefällige Bilder; recht hübsch sind z. B. die Karten der Schweiz, von Tirol, Algerien, den NO.-Staaten der Union u. s. w. Eine wertvolle Beigabe sind die Pläne und Umgebungskarten von acht Weltstädten, deren jede mit besonderem Namensverzeichnis versehen ist. Das große Namensregister verzeichnet etwa 70000 Namen nach ihrer Lage auf den übrigen 101 Karten und zahlreichen Nebenkarten. Die Fülle des Gebotenen ist wirklich recht groß: das Werk muß als außerordentlich preiswürdig bezeichnet werden. Es wird besonders als Nachschlagebuch vorzügliche Dienste leisten.

C. Uhlig.

Christian Ostermanns Lateinisches Übungsbuch. Neue Ausgabe. Fünfter Teil: Ober-Sekunda und Prima, verfaßt von Professor Dr. **H. J. Müller,** Direktor des Luisenstädtischen Gymnasiums zu Berlin. Leipzig, B. G. Teubner, 1899. XI u. 372 S. Preis in Leinw. geb. 3 M.

Dieses Buch ist folgendermaßen eingerichtet. Die gebotenen Übersetzungsstücke sind erstens „Aufgaben zur Einübung der Stilistik", im Anschluß an die stilistischen Regeln in der Grammatik des Herrn Verf., die jedoch ihrem Inhalte nach auch in anderen Grammatiken stehen, und zwar wechseln zusammenhängende Stücke mit Einzelsätzen. Wir halten es für sehr richtig, daß der Herr Verf. diesen Einzelsätzen, die so außerordentlich nützlich sind und trotzdem oft über Gebühr hintangesetzt, ja fast verurteilt werden, einen so breiten Raum gewährt hat. Den zweiten Teil der Übersetzungsstücke bilden „Freie Aufgaben". Der Herr Verf. hat alle diese Stücke selbst ausgearbeitet, mit großem Lehrgeschick und einer Sorgfalt, die auch guten deutschen Ausdruck in den Vordergrund stellt. Nur würden wir vorschlagen, in einer neuen Auflage die unter dem Texte stehenden, zwischen sehr kurzer Fassung und beträchtlicher Ausführlichkeit sich bewegenden Anmerkungen, die nach dem Vorwort S. VII ebenfalls zum Übersetzen bestimmt sind, zu beseitigen oder irgendwie in den Text einzufügen. Oder soll letzteres die Übersetzung des Schülers thun? In dem Vorwort ist dies nicht angedeutet. Es spricht nichts für, alles gegen diese Anmerkungen, die der Schüler in seinem Hefte ebenfalls unten auf der Seite mit Zahlen oder Sternchen anfügen müßte, und diese so unvermittelt dastehenden Zusätze sind gerade der antiken und der besten modernen, nichtwissenschaftlichen Darstellung fremd und wirken stilverderbend. Inhaltlich betrachtet behandeln sämtliche Stücke das Altertum, in den „Freien Aufgaben" tritt neben die äußere Geschichte das antike Geistesleben. Die Texte schließen sich nicht eigentlich an die Klassenlektüre an, doch sind, wie leicht zu ersehen, von Schulautoren Livius, dieser besonders reichlich, Cicero, Tacitus in freier Weise benutzt. Das Buch sollte einen Inhalt haben, der „interessant und instruktiv" ist (Vorwort S. VI). Diese beiden Prädikate verdient jedenfalls eine Anzahl der „Freien Aufgaben". Bei anderen zusammenhängenden Stücken, namentlich denen des ersten Teils, kann jedoch Ref. die Frage nicht unterdrücken, ob nicht zu viele dem Schüler der Oberiekunda und Prima schon bekannte und darum auch für ihn weniger anziehende, aber auch an sich weniger anziehende Stoffe und zu ausführlich behandelt sind. Von Fabius Cunctator (14 Seiten, meist nach Livius), von der „Strenge des römischen Senats" (hauptsächlich die Ereignisse nach der Schlacht bei Cannä, 7½ S.) wissen die Schüler aus der Livislektüre und der Geschichte schon zur Genüge, der Krieg mit Antiochus d. G. (20 S.), die drei macedonischen Kriege (6, 18 u. 26 S.) werden im Geschichtsunterricht rasch erledigt, gerade weil sie so wenig höheres Interesse bieten, auch für die Abschnitte „Mithridates", „Krassus' Zug gegen die Parther", „das Lebensende der ersten sog. Triumvirn" ist die beste Aufmerksamkeit, schon durch den Geschichtsunterricht vorweg genommen. Sollte man nicht mehr Stoffe aus der Kaiserzeit bis zu Constantin herunter,

Digitized by Google

deren Geschichte und Kultur dem modernen Menschen viel verständlicher und interessanter als die der römischen Republik ist, in der Schule aber so wenig berücksichtigt wird, und der es auch an erhebenden und pädagogisch wertvollen Gestalten und Ereignissen nicht fehlt, in solche Bücher hineinbringen? Auch die im Vorwort S. VII ausgesprochene Ansicht: „Herausgegriffene Episoden und einzelne Anekdoten wirken mehr zerstreuend als belehrend", kann Ref. nicht ohne weiteres unterschreiben. Es ist ja richtig, daß man in solchen Büchern es nicht auf Amüsement des Schülers absehen soll, aber wie manche hübsche, charakteristische, innerlich wertvolle Einzelbilder kleineren Umfangs lassen sich gerade aus der späteren römischen Zeit und Litteratur (selbst Gellius ist nicht zu verschmähen) ohne große Schwierigkeit gewinnen, die ohne Zweifel dem Schüler mehr bieten als die bekannte Geschichte von dem alten Fabius u. s. w. Vielleicht empfiehlt es sich, auch hier einmal neue Wege einzuschlagen; wir müssen heutzutage alles thun, um dem Gymnasium, auch seinen Lehrmitteln, frisches Blut zuzuführen. — In sehr praktischer Weise ist auf 76 Seiten den Übungsstücken eine alphabetisch geordnete „Phraseologie" von 1085 Nummern mit zahlreichen stilistischen und lexikalischen Ausführungen vorausgeschickt, auf die in den Übungsstücken verwiesen wird, doch werden diese Verweisungen nach und nach seltener, da der Herr Verf., ganz mit Recht, das Auswendiglernen dieser Phraseologie wünscht. Ein „Wörterverzeichnis" bildet den Schluß des Bandes. Alles in allem genommen, und auch trotz der gemachten Ausstellungen, ist das Buch ein brauchbares Hülfsmittel für den lateinischen Unterricht; es macht Ernst mit dem Lateinischlernen und schließt die Reihe der Übungsbücher, die den guten Namen Ostermann tragen, nach oben würdig ab. Leider sind nicht in allen Ländern Deutschlands, und auch für Baden trifft dies zu, für die oberen Klassen des Gymnasiums Bücher zum Übersetzen in das Lateinische gestattet; allein schon mit Rücksicht auf Zeitersparnis bei den Hausarbeiten, deren Texte man jetzt diktiert, muß man dies bedauern.

Heidelberg. Brandt.

Hermann Menge, Prof. Dr., Direktor des Königl. Gymnasiums zu Wittstock, **Repetitorium der lateinischen Syntax und Stilistik,** ein Lernbuch für Studierende und vorgeschrittene Schüler, zugleich ein praktisches Repertorium für Lehrer. Siebente berichtigte und ergänzte Auflage. Wolfenbüttel, Julius Zwißler, 1900. VII und 450 S. Preis brosch. 8 Mark.

Ein Buch wie das vorliegende anzuzeigen ist ebenso leicht wie erfreulich. Ist doch das Erscheinen in siebenter Auflage bei einem Werke von solchem Umfange allein schon ein Beweis für seine Vortrefflichkeit und Brauchbarkeit. In der That darf man sagen, daß das Buch in vollstem Maße erfüllt, was sein Titel verspricht, zumal da es mit einer außerordentlichen Reichhaltigkeit des Inhalts eine sehr praktische Anordnung und Einrichtung verbindet. Wenn der Herr Verf. in dem Vorwort zu dieser neuen verbesserten Auflage sein Buch, die Arbeit eines für die klassischen Schriftsteller der Römer begeisterten Philologen aus der Schule des unvergeßlichen Hermann Sauppe, solchen Kollegen empfiehlt, „die sich entweder aus innerem Drange oder infolge äußerer Nötigung einem tiefergehenden Studium der lateinischen Grammatik und Stilistik widmen", so können wir diese Empfehlung des Buches nur aufrichtig unterstützen.

Heidelberg. Brandt.

J. M. Stowasser, Professor an dem k. k. Franz-Joseph-Gymnasium in Wien, **Lateinisch-deutsches Schulwörterbuch.** Zweite verbesserte und mit Nachträgen versehene Auflage. Prag, F. Tempsky, Wien, F. Tempsky, Leipzig, G. Freytag 1900. XX und 1104 S. Preis in Halbfranzband 13 K. = 11 M.

Dieses bei seinem ersten Erscheinen mit größter Anerkennung begrüßte Wörterbuch tritt nach sechs Jahren zum zweiten Male vor das Publikum. Es kann mit diesem Erfolge zufrieden sein, wenn man bedenkt, wie manche gute Wörterbücher es giebt, und mit welch zäher Lebensdauer gerade Wörterbücher durch viele Schülergenerationen hindurch sich vererben. Da das Werk in der ersten Auflage stereotypiert war, so ist jetzt im Hinblick auf die außerordentlich hohen Kosten eines vollständigen Neudrucks die Verbesserung in der Weise vorgenommen worden, daß eine beträchtliche Anzahl von Versehen und Irrtümern — der Herr Verf. berechnet rund 1500 — in den Platten entfernt und durch das Richtige ersetzt worden ist. Außerdem sind Wörter, welche die erste Auflage übersehen oder ausgeschlossen hatte, besonders aus Ciceros Briefen, die inzwischen in Folge der neuen preußischen Lehrpläne weit mehr als früher Schullektüre geworden sind, in einem Nachtrag von 12 Seiten hinzugefügt worden. Diese Notbehelfe werden in einer neuen Auflage wegfallen. Aber auch in seiner jetzigen Gestalt wird das Buch viel gutes wirken. In Bezug auf die etymologische Erklärung der Wörter darf es, so manche Angaben gerade auf diesem unsicheren, von dem Herrn Verf. auch selbständig und kühn betretenen Gebiete eine neue Bearbeitung wohl einschränken oder berichtigen wird, doch als das nächstliegende und beste Hülfsmittel bezeichnet werden. Dieser Vorzug sowie die klare Entwickelung der Bedeutungen, beides mit vielfachen Hinweisen auf die ausgezeichnete Darlegung der wichtigsten etymologischen und semasiologischen Gesetze in der Einleitung, „Vorbegriffe" überschrieben, machen das Buch auch für den Lehrer höchst wertvoll, für den Schüler aber empfiehlt es sich noch besonders durch Übersichtlichkeit und Kürze in der Fassung der einzelnen Artikel bei reichem Inhalt. Auch äußerlich hat das Werk

Digitized by Google

dadurch wesentlich gewonnen, daß es auf dünnerem, dabei aber festerem Papier gedruckt ist als in der ersten Auflage. Es ist jetzt bei größerer Dauerhaftigkeit ganz erheblich leichter und dünner und dadurch handlicher geworden.

Heidelberg. Brandt.

Schulwandkarte von Afrika, entworfen, gezeichnet und herausgegeben von **Gustav Richter**, Görlitz. Verlag von G. D. Bädeker, Essen. 3. Auflage. Auf Leinwand 14 M., mit Stäben 20 M.

Die Hauptkarte erstreckt sich im Maßstabe 1 : 5500000 von 38° nördl. bis 37° südl. Breite, von 18° westl. von Greenwich bis 53° östl. L. In das Gebiet des atlantischen Ozeans sind im Maßstab 1 : 3000000 Nebenkarten von Deutsch-Ostafrika, Togo und Kamerun, in das Gebiet des indischen Oceans solche von Ascension, St. Helena, Cap Verdische Inseln, Maskarenen und Sokotra eingefügt.

Die für den Unterricht maßgebenden Gesichtspunkte sind wohl berücksichtigt, die Farbentöne geschickt ausgewählt, so daß sich die Höhenstufen, Flüsse, wichtigeren Orte und die politischen Einteilungen in der üblichen Entfernung noch erkennen lassen, ohne sich gegenseitig störend zu beeinflussen. Fi.

Zum englischen Unterricht.

Lehrbuch der englischen Sprache für höhere Lehranstalten (besonders Realgymnasien und Realschulen) von Dr. **J. W. Zimmermann**, neu bearbeitet von **J. Gutersohn.** Erster Teil (Methodische Elementarstufe). 47. umgearbeitete Aufl. Halle, Schwetschke, 1897. 110 S. Zweiter Teil (Systematische Mittelstufe). 44. umgearb. Aufl. 242 S.

Das Buch will an die Stelle bloß mechanischen Übens Methode in die Behandlung der englischen Aussprache bringen. Es giebt zu dem Zweck in Gruppen geordnete, zum Teil wenig bekannte, aber ähnlich ausgesprochene Wörter als Leseübung. Besonders im zweiten Teil findet sich gut gewählter Lesestoff. Das weitverbreitete Buch, das keine zu hohen Anforderungen an die Schüler stellt und ihre fortgesetzte Selbstthätigkeit voraussetzt, wird sich wohl neue Freunde erwerben.

Lehrgang der englischen Sprache von **H. Plate.** In zeitgemäßer Neubearbeitung. I. Grundlegender Teil. 75. Auflage. Dresden, Ehlermann, 1899. 271 S. Von Professor Dr. **G. Tanger** revidiert. M. 1,80, geb. M. 2,40.

An dem Gesamtcharakter des bekannten Buchs wurde in der neuen Auflage nur sehr wenig geändert. Im Lesebuch wurde wegen seiner altertümelnden Sprache ein Stück beseitigt und durch zwei kleine, einem englischen Reader entnommene Stücke mit geeignetem Inhalt ersetzt.

Plate-Kares, Kurzer Lehrgang der englischen Sprache mit besonderer Berücksichtigung der Konversation von Dr. **Otto Kares.** II. Teil. Dresden, Ehlermann, 1895. 285 S. M. 1,80, geb. M. 2,20.

Dieses Lese- und Übungsbuch bildet die abschließende Oberstufe zu dem von demselben Verfasser erschienenen „grundlegenden Teil". Die nur 50 Seiten umfassende Sprachlehre folgt den planmäßig bearbeiteten Übungstexten und steht mit diesen in Beziehung. Die Texte selbst enthalten geschichtliche Charakterbilder, Gespräche, Briefe und Gedichte, die zu einer sich anschließenden freien englischen Besprechung vortrefflich geeignet sind. Von nicht geringem Werte sind die am Schlusse gesammelten „Conversational Phrases", die den Schüler mit der täglichen Verkehrssprache vertraut machen.

Einführung in die englische Sprache. Ein Elementarbuch für höhere Schulen von Dr. **Edm. Wilke.** 4. Aufl. Leipzig, R. Gerhard, 1897. 254 S. M. 1,80, geb. M. 2,20.

Ein in seiner Art vortreffliches Elementarbuch, das an Grammatik nur so viel enthält, als unumgänglich nötig ist, das aber um so reicher ist an Stoff zu Gehör und Sprechübungen.

Digitized by Google

Einführung in das geschäftliche Englisch. Von demselben Verfasser und dem gleichen Verlag. 2. Ausg. 59 S., kart. 50 Pf.

Ein Anhang zur „Einführung in d. engl. Sprache", als Separat-Ausgabe erschienen. Das Schriftchen ist zur Benutzung in Bürger-, Gewerbe- und Fortbildungsschulen vortrefflich geeignet.

Anschauungsunterricht im Englischen mit Benutzung von Hölzels Bildern von Oberlehrer Dr. **Edmund Wilke.** Leipzig, Raimund Gerhard, 1894. 108 S. geh. M. 1,20, geb. M. 1,40.

Ein für solche Schulen bestimmtes Büchlein, die besonderen Wert auf mündliche Übungen legen.

Demselben Zwecke wollen dienen:

The Four Seasons for Lessons in English Conversation after Hölzels Pictures, arranged by **E. Towers-Clark.** III. Aufl. Gießen, Emil Roth. Preis des Heftes 40 Pf.

Ein vortrefflicher Führer zur Vorbereitung der englischen Konversationsstunden, zumal für junge Lehrer. Mü.

Einladung

zur neunten Jahresversammlung des Gymnasialvereins.

Die neunte Jahresversammlung des Deutschen Gymnasialvereins wird, dem Beschlusse der vorjährigen Versammlung entsprechend, am **5. Juni 1900 zu Braunschweig,** und zwar in der zu diesem Zwecke gütigst zur Verfügung gestellten Aula des Herzoglichen Gymnasium Martino-Katharineum (Breitestraße 4) stattfinden.

Tagesordnung:

Den 4. Juni, abends 8 Uhr: Versammlung mit freier Besprechung in Schraders Hotel (Gördelinger Straße 7).

Den 5. Juni, vormittags 9 Uhr: Vorstandssitzung im Lehrerzimmer des Martino-Katharineum: Geschäftliche Angelegenheiten. Vorberatung über Wahl des Ortes und der Beratungsgegenstände für die nächstjährige Versammlung.

Um 10 Uhr: Allgemeine Versammlung in der Aula der gleichen Anstalt.

1) Über Schulfeste. Berichterstatter: Geh. Rat Dr. Wendt, Direktor des Gymnasiums zu Karlsruhe.
2) Die Bedeutung Ciceros und seiner Schriften für das Gymnasium. Berichterstatter: Dr. Aly, Direktor des Gymnasiums in Burg.
3) Vorstandswahl und Beschluß über die Zeit, den Ort und die Beratungsgegenstände der nächsten Versammlung.

Vor dem Eintritt in die Tagesordnung findet, besonders mit Rücksicht auf die neuerdings beabsichtigten Änderungen im Lehrplan des Gymnasiums, nach vorhergegangener Begründung eine Abstimmung über die von Prof. Dr. Fritze bei der letztjährigen Hauptversammlung in Bremen entwickelten Grundsätze statt.

Digitized by Google

Um 2 Uhr: Gemeinschaftliches Essen der Vereinsmitglieder und ihrer Gäste in Schraders Hotel, Gördelinger Straße 7 (zu 3 M. das Gedeck ohne Wein); Teilnahme der Damen ist sehr erwünscht.

Den 6. Juni, zu noch näher zu bestimmender Stunde: Ausflug nach Harzburg und Umgebung oder nach Goslar.

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde des Vereins zu zahlreichem Besuche ein; neu hinzutretende wollen sich bei dem derzeitigen Schatzmeister des Vereins, Herrn Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Plöckstr. 73, oder bei einem andern Vorstandsmitgliede anmelden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag einzusenden: Mindestbetrag für Deutschland und Österreich 2 M. und 5 Pf. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 M.

Zweck und Richtung unseres Vereins wird unverändert durch die gegenwärtig von Herrn Gymnasialdirektor Dr. O. Kübler in Berlin (W., Bellevuestr. 15) redigierte Vereinszeitschrift „Das Humanistische Gymnasium" vertreten.

Halle a. S., Ende April 1900. **Schrader,** erster Vorsitzender.

Den Vorstand des Vereins bilden zur Zeit: Geh. Oberregierungsrat Universitätskurator D. Dr. Schrader in Halle, erster Vorsitzender; Geheimrat Dr. G. Wendt, Oberschulrat und Direktor des Gymnasiums in Karlsruhe, erster Stellvertreter des Vorsitzenden; Oberstudienrat Dr. Arnold, Rektor des Wilhelmsgymnasiums in München, zweiter Stellvertreter des Vorsitzenden; S. Exc. Wirklicher Geheimer Rat D. Dr. Zeller in Stuttgart, Ehrenmitglied; Gymnasialdirektor Prof. Dr. Kübler in Berlin, Schriftführer und derzeitiger Red. der Vereinszeitschrift; Prof. Dr. Hilgard in Heidelberg, Schatzmeister; Oberschulrat Dr. von Bamberg in Gotha; Prof. Dr. Fritz Burckhardt-Brenner, Rektor des Gymnasiums in Basel; S. Excellenz Dr. Wilhelm Ritter von Hartel, Chef des Unterrichtsministeriums zu Wien; Dr. Hirzel, Rektor des Gymnasiums in Ulm; Geh. Regierungsrat Direktor Dr. Oskar Jäger in Köln; Reichstags- und Landtagsabgeordneter Prof. Dr. Kropatscheck in Berlin; Oberstudienrat Dr. M. Lechner, Rektor des Neuen Gymnasiums in Nürnberg; Prof. Dr. Loos, Landesschulinspektor in Linz; Dr. H. F. Müller, Direktor des Gymnasiums in Blankenburg; Geh. Oberschulrat Rodnagel in Darmstadt; J. Wilh. Simons in Elberfeld; Geh. Hofrat Prof. Dr. Uhlig in Heidelberg; Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Waldeyer in Berlin; Dr. Hans Wirz, Rektor des Gymnasiums in Zürich; Oberschulrat Prof. Dr. Wohlrab, Rektor des Neustädtischen Gymnasiums in Dresden.

Abgeschlossen Ende April 1900.

Digitized by Google

† Ludwig Wiese.

Mit dem am 25. Februar d. J. erfolgten Tode des Wirkl. Geh. Rats und ehemaligen langjährigen Decernenten für das höhere Unterrichtswesen im preußischen Kultusministerium Dr. Ludwig Wiese ist ein Mann aus dem Leben geschieden, welcher durch seine hohe Begabung, den erstaunlichen Umfang seiner Kenntnisse auf den verschiedensten Gebieten des Geisteslebens, eine außergewöhnliche Treue des Gedächtnisses, unermüdliche Arbeits- und Willenskraft, einen idealen Sinn und dabei doch Lebensklugheit und praktischen Blick sich in der ihm angewiesenen Sphäre einen Einfluß erworben hat, welcher sich weit über die Grenzen Preußens, ja Deutschlands hinaus geltend machte. Nach einer in bescheidenen Lebensverhältnissen zugebrachten Jugendzeit ist er, durch seine vielseitige Bildung und gewinnende Umgangsformen unterstützt, in maßgebende und höchste Lebenskreise eingeführt und in den Stand gesetzt worden, allenthalben Beobachtungen zu machen und Erfahrungen zu sammeln, welche ihm für die Ausrichtung seiner Bestrebungen förderlich waren. Zwar hat er nicht alles erreicht, was er erstrebte, und konnte es nicht erreichen, weil er sich mit machtvollen Faktoren des Volks- und Staatslebens in einem grundsätzlichen Widerspruche befand. Manche der von ihm getroffenen Einrichtungen sind schon während seiner langen Ruhezeit umgestaltet oder ganz beseitigt worden, und einige von ihm mit Eifer und Nachdruck verfochtene Anschauungen überhaupt niemals zu allgemeiner Anerkennung gelangt; aber obgleich er dem jüngeren Geschlecht teilweise nur oder kaum noch dem Namen nach bekannt ist, wird es doch, ohne es selbst zu wissen, noch lange in den von ihm vorgezeichneten Bahnen wandeln und in mehr als einer Hinsicht den Spuren seiner tief eingreifenden Wirksamkeit folgen.

Seine Wiege stand in Westfalen, wo er in der Zeit der tiefsten Erniedrigung Preußens am 30. Dezember 1806 zu Herford geboren wurde. Die väterlichen Vorfahren waren nach seiner eigenen Angabe schwedischen Ursprungs und führten ursprünglich den Namen Wasa, welcher auf dem Wege über Wiäsa zu Wiesa schließlich in Wiese umgewandelt worden sein soll. Den ersten Unterricht erhielt der junge Wiese zu Königsberg i. Nm., wohin sein Vater als Militärbüchsenmacher versetzt worden war, und darauf zu Kolberg, wo er längere Zeit in dem Hause der Eltern seiner Mutter lebte, welche zur Zeit der Herrschaft Jeromes im Königreich Westfalen aus Bielefeld dorthin übergesiedelt waren. In Kolberg kam er auch nicht selten mit dem greisen Nettelbeck in Berührung, welcher an dem Knaben großen Gefallen fand. Im Jahre 1816 kehrte er wieder in das elterliche Haus zurück, als sein Vater nach Beendigung der Freiheitskriege, an denen er teilgenommen, sich in Berlin niedergelassen hatte, und besuchte hier zuerst die von dem Prediger Bernhardi geleitete Garnisonschule, in welcher er bei Gelegenheit einer Inspektion die Aufmerksamkeit des Generals v. Gneisenau auf sich lenkte. Da der

Digitized by Google

Vater durch seinen Beruf verhindert war, sich um den Knaben viel zu bekümmern, stand dieser ganz unter dem segensreichen Einfluß seiner Mutter, einer ebenso verständigen als frommen und aufopferungsfreudigen Frau, welcher er bis an sein Lebensende die treueste und pietätsvollste Dankbarkeit bewahrte. Ihrer Bemühung gelang es auch, den lernbegierigen Sohn der damals in hohem Ansehen stehenden Plamannschen Erziehungsanstalt zuzuführen, deren Begründer und Leiter die Grundsätze Pestalozzis in den höheren Kreisen Berlins mit Erfolg zur Anerkennung zu bringen bemüht war. Mit den Ordnungen dieser Anstalt befreundete sich der junge Zögling bald, und mehr als einer ihrer Lehrer, insbesondere aber der später als Professor am Gymnasium zu Erfurt verstorbene Philologe Fr. Kritz, fesselte den empfänglichen Knaben durch die Methode seines Unterrichts und seine ganze Persönlichkeit in nachhaltiger Weise. Jedenfalls gedachte Wiese auch noch in seinen letzten Lebensjahren mit lebhafter Freude der in dieser Anstalt zugebrachten Schülerzeit, ganz anders als der spätere Reichskanzler Fürst Bismarck, welcher noch drei Monate zugleich mit ihm von Neujahr bis Ostern 1822 ihr Zögling gewesen ist und einen minder günstigen Eindruck von dem in ihr herrschenden Geiste erhalten hat. Aber während Bismarcks Aufenthalt in ihr befand sie sich auch bereits in dem Zustande ihres Niedergangs.

Einen wichtigen Markstein auf dem Lebenswege Wieses bildete sein zu Ostern 1822 erfolgter Eintritt in die Obertertia des Friedrich-Wilhelmsgymnasiums zu Berlin, in welchem sich ihm eine ganz neue Welt erschloß. Es ist erklärlich, daß die größere Bewegungsfreiheit der Schüler, welche er hier vorfand, ihn zunächst befremdete. Aber auch durch den Unterricht in der Secunda, in welche er schon zu Michaelis 1822 versetzt wurde, fühlte er sich wenig gefördert, und namentlich mußte er durch die in dieser Klasse erteilte Religionslehre abgestoßen werden, während zugleich auch der Unterricht in der Mathematik, welche ihn vorher sehr angesprochen hatte, ihm schlechterdings nicht genügen konnte. Um so mächtigere Impulse für die ganze Folgezeit erhielt er in der Prima, in welche er schon zu Ostern 1824 aufrückte, insbesondere durch den deutschen und lateinischen Unterricht des ebenso lebhaften als geistvollen Direktors Spilleke, an dessen in Schleiermacherschem Geiste erteilten Religionsunterricht er jedoch in späteren Jahren manches auszusetzen hatte, sowie durch die gründliche Unterweisung des sinnigen Dr. Jrem im Griechischen, welcher ihn für Platos Schriften so begeisterte, daß er sich an der Lektüre derselben noch in seinen letzten Lebensjahren erquickte.

Wichtig ist auch für seine spätere Entwickelung der Umstand gewesen, daß er schon als Schüler des Friedrich-Wilhelmsgymnasiums anderen Schülern Nachhülfestunden zu erteilen begann, um durch solchen Privatunterricht seine Eltern jeglicher Ausgaben für ihn zu überheben. Denn abgesehen davon, daß er auf diese Weise eine sehr nützliche Vorschule für seinen späteren Beruf gewann, so wurde ihm jetzt auch der Zutritt in die Gesellschaftskreise hochgebildeter Familien, wie z. B. der Dunckerschen, eröffnet, in denen der frische und taktvolle Jüngling ein stets gern gesehenes Mitglied war und nicht bloß seinen Gesichtskreis zu erweitern, sondern auch sich in edler Sitte zu festigen und wertvolle Beziehungen für die Folgezeit

Digitized by Google

anzuknüpfen Gelegenheit fand. Entscheidend aber ist für seine ganze Entwickelung und die Gestaltung seiner späteren Lebensgeschicke sein Eintritt in die Familie des Direktors Spilleke selbst gewesen. Letzterer bedurfte, von zahllosen Berufsgeschäften in Anspruch genommen, eines Mentors für seine noch sehr jugendlichen Söhne und wußte den Primaner Wiese zu bestimmen, daß dieser sich als Leiter derselben ganz in seine Familie aufnehmen ließ. Die Wahl erwies sich für beide Teile als eine glückliche; denn auch der junge Mann fühlte sich in dem von der feinsinnigen Gattin des Direktors geleiteten Familienkreise in hohem Grade befriedigt und gewann überdies durch seinen Einblick in die mannigfaltigen Aufgaben und Pflichten eines Gymnasialdirektors ein genaures Verständnis für die Bedeutung eines solchen Amtes sowie des höheren Schulwesens überhaupt. Ob beide Männer schon damals eine Ahnung davon hatten, daß sie dereinst auch in verwandtschaftliche Beziehungen zu einander treten würden, steht dahin; immerhin darf es nicht als zufällig angesehen werden, daß Wiese aus einem Hause, in welchem er sich schon vorher durch einen längeren Verkehr bekannt gemacht und empfohlen hatte, später seine Gattin heimgeführt hat.

Zu Ostern 1826 verließ er das Gymnasium mit einem Reifezeugnis Nr. 1 und zugleich auch das Spillekesche Haus, um sich durch nichts gehemmt auf der Berliner Universität dem theologischen und philologischen Studium zu widmen. Im allgemeinen überwog in den ersten Semestern sein Interesse für die Theologie, wobei er sich vorzugsweise an den edlen Neander anschloß und an den Übungen seines patristischen Seminars eifrig beteiligte. Später trat er auch in das von Böckh und Lachmann geleitete philologische Seminar ein, dessen Senior er zuletzt war, gewann aber nach seiner eignen Aussage für die Erklärung der Schriftsteller das meiste von Bekker und Lachmann. Die interessante Schilderung seines Studentenlebens, welche er in seinen „Lebenserinnerungen“ entworfen hat, liefert einen Beleg für die auch von anderen gemachte Wahrnehmung, daß damals in der theologischen und philosophischen Fakultät zu Berlin ein besonders reges wissenschaftliches Interesse herrschte, mehr und erfolgreicher als an mancher anderen Universität. Jedenfalls gilt dies in hohem Grade von dem Kreise, in welchem sich Wiese bewegt hat. Er trat in keine studentische Verbindung ein, während er gleichwohl den Fechtboden fleißig besuchte, sondern beschränkte sich auf den Verkehr mit einer Zahl gleichstrebender junger Männer, von welchen viele Fragen teils fachwissenschaftlicher, teils allgemeinerer, besonders ästhetischer Art gemeinsam verhandelt wurden; denn in jener Zeit herrschte noch nicht wie heut das Spezialitätenstudium vor. Mit mehreren jener Jünglinge knüpfte er, wie er denn überhaupt für Freundschaft einen sehr ausgeprägten und bis an sein Lebensende bewahrten Sinn besaß, unauflösliche Freundschaftsbande, in erster Reihe mit dem geistvollen und vielseitig gebildeten Heinrich Abeken aus Osnabrück, welcher bekanntlich, obgleich ursprünglich Theologe, später unter dem Fürsten Bismarck im auswärtigen Amt eine nicht unwichtige Stellung eingenommen hat. Aber auch der spätere Pastor Knak, damals noch ein frischer und poetisch gestimmter Jüngling, gehörte diesem Freundschaftskreise an.

Digitized by Google

Nach Absolvierung des akademischen Triennium verließ Wiese Ostern 1829 die Universität, um sich nunmehr ausschließlich für das höhere Lehramt vorzubereiten. Zugleich arbeitete er behufs Erlangung der philosophischen Doktorwürde seine Dissertation De Valerii Messallae Corvini vita et studiis aus, und da er die mündliche Promotionsprüfung gut bestand, so wurde nach der damaligen Prüfungsordnung seine Promotion zum Dr. phil. als ausreichender Ersatz eines Examens pro facultate docendi angesehen, nachdem er vorher nur noch einige Probelektionen, welche günstig ausfielen, abgehalten hatte. In diese Zeit fällt seine Verlobung mit der ältesten Tochter des Direktors Spilleke. In derselben schloß er auch mit Gustav Kramer, welcher später bis 1878 Direktor der Franckeschen Stiftungen in Halle gewesen ist, einen innigen Freundschaftsbund, welcher erst durch den Tod des letzteren gelöst worden ist.

Die vorstehenden Mitteilungen über seine Vorbereitungszeit schienen notwendig zu sein, um die eigentümliche Entwickelung dieses hervorragenden Mannes zu erklären. Sie ist reich an Mühe und Arbeit, aber auch außerordentlich fruchtbar für seine Charakterentwickelung und eine vielseitige und praktische Ausbildung gewesen. Wenn in dem am 29. Febr. seiner Bestattung vorhergegangenen Trauergottesdienst in der Friedenskirche von Sanssouci sein Leben wiederholt und mit Recht als ein glückliches bezeichnet worden ist, so trifft dies nicht am wenigsten schon auf diese ganze Vorbereitungszeit zu, welche für die Verwaltung der ihm später übertragenen Ämter zweifellos besonders günstig gewesen ist.

Nunmehr trat er Mich. 1829 an dem ihm teuer gewordenen Friedrich-Wilhelmsgymnasium in Berlin sein Probejahr an, welches aber nur ein halbes Jahr dauerte, so daß er schon zu Ostern 1830 ebenda als ordentlicher Lehrer angestellt werden konnte. Sein Anfangsgehalt betrug volle 250 Thaler, eine Besoldung, welche dem jüngeren Geschlecht als unglaublich erscheinen mag, aber noch 23 Jahre später in der Haupt- und Residenzstadt Breslau für einen mit voller Stundenzahl beauftragten Kollaborator als ausreichend angesehen wurde. Charakteristisch ist für seine ganze Lehrthätigkeit die Hervorhebung des religiös-erziehlichen Gesichtspunkts. Auch war ihm eine bloß gesetzliche Uniformität stets unsympathisch. Im Gegenteil liebte er eine freie Bewegung, soweit diese sich irgend mit der unerläßlichen Ordnung vertrug, und erblickte in einem Gemeinschaftsleben mit seinen Zöglingen und in ihrer individuellen Behandlung das sicherste Mittel, sie zu freier Gesetzlichkeit zu erziehen. Im Unterricht war sein Absehen darauf gerichtet, sie zunächst an genaues Aufmerken und sodann an eine klare Darstellung zu gewöhnen, überhaupt aber durch eine lebendige, von dem Lehrbuch möglichst unabhängige Behandlung des Unterrichtsgegenstandes auch eine größere Schülerzahl in unausgesetzter Spannung zu erhalten. Ohne Überbürdung seiner Schüler sollten ihnen doch auch nicht Schwierigkeiten und die aus selbstthätiger Überwindung derselben erwachsende Freude vorenthalten werden: lauter goldene Grundsätze, die allerdings eigentlich selbstverständlich sind, aber wie jede Wahrheit nicht oft genug wiederholt werden können, zumal da es auch jetzt noch in den Lehrerkreisen Männer genug giebt, welche in den Vorstellungskreis und das Empfinden, in das ganze Sinnen und Trachten der jugend-

Digitized by Google

lichen Geiſter mit Hingebung und Liebe ſich zu verſenken entweder verſchmähen oder unfähig ſind.

Die Reſultate der Lehrthätigkeit Wieſes müſſen bald die Anerkennung maßgebender Stellen gefunden haben; denn ſchon nach anderthalb Jahren erhielt er auf eine Empfehlung von Johannes Schulze hin einen Ruf nach Hannover, wobei ihm die Wahl zwiſchen dem Direktorat in Lingen und der Konrektorſtelle in Clausthal frei geſtellt wurde. Er entſchied ſich in Anbetracht ſeiner Jugend für die letztere und hat dieſe Wahl niemals bereut. In Clausthal führte er zu Oſtern 1832 ſeine Braut heim und fühlte ſich nun in ſeiner neu gegründeten Häuslichkeit ſowie in einer erfolgreichen Lehrthätigkeit, in dem Verkehr mit gebildeten Kreiſen und dem Genuß an der reizvollen Berggegend glücklich und zufrieden. Aber auch dieſe angenehme Zeit ſollte nur von kurzer Dauer ſein, da er ſchon zu Mich. 1833 in die Mark zurückzukehren veranlaßt wurde. Er übernahm das Konrektorat des Gymnaſiums in Prenzlau und hatte hier zum erſten Mal Gelegenheit, in dem Kampf mit der unter einer ſchwachen Anſtaltsleitung eingeriſſenen Zuchtloſigkeit der Schüler und mit den Anfeindungen der Amtsgenoſſen, die in ihm einen Eindringling erblickten, die Leiden und Widerwärtigkeiten eines Gymnaſiallehrers kennen zu lernen. Hier nahm ſein Weſen eine früher an ihm nicht gekannte und von ihm ſelbſt beklagte Herbigkeit an, die ſich auch ſpäter noch öfters bemerklich machte und von ſeinen Untergebenen ſchmerzlich empfunden wurde. Dennoch lehnte er einen Ruf an das Gymnaſium in Oldenburg ab, nahm aber mit großer Freude das Anerbieten des Direktors Meineke an, ihn für eine Profeſſur an dem hochangeſehenen Joachimsthaler Gymnaſium in Berlin vorzuſchlagen, und kehrte Mich. 1838 in die Hauptſtadt Preußens zurück, welche er, ſo lange er ein öffentliches Amt bekleidete, nie wieder auf die Dauer verließ. Hier fühlte er ſich in dem von einem geiſtvollen Anſtaltsleiter belebten und von wiſſenſchaftlich bedeutenden Männern gebildeten Kollegium ſowie in dem Umgang mit älteren Freunden mehrere Jahre außerordentlich wohl, zumal da ihm auch der Unterricht große Befriedigung gewährte. Er verwaltete hier, wie ſchon vorher in Prenzlau, das Ordinariat der Prima und erteilte außer in der Religion und im Deutſchen auch den Unterricht in den beiden altklaſſiſchen Sprachen, und zwar vermöge ſeiner anregenden Methode zum großen Teil mit dem beſten Erfolge. Nur gelang es ihm nach ſeinem eigenen Bekenntnis weniger, die dortigen Primaner mit der Lektüre des Demoſthenes zu befreunden; er lieferte damit einen Beweis für die Richtigkeit der von dem Unterzeichneten auch anderwärts verfochtenen Behauptung, daß, ſo ſchmerzlich es auch von jedem Freunde des griechiſchen Altertums empfunden werden muß, die Lektüre des Demoſthenes ebenſo wie die des Thukydides doch im allgemeinen und namentlich unter den gegenwärtigen Verhältniſſen über die Leiſtungsfähigkeit unſerer Primaner hinausgeht und darum wertlos, weil unfruchtbar geworden iſt. Weniger wird man dem Verewigten beipflichten, wenn er in ſeinen „Lebenserinnerungen“ für die Lektüre Ciceros auch noch in der Prima eine Beſchränkung auf die Reden empfiehlt, obgleich die Schüler mit dieſen ſchon in der Secunda ſattſam genährt worden ſind, und die philoſophiſchen ebenſo wie die rhetoriſchen Schriften am liebſten ganz aus-

Digitized by Google

geschlossen sehen möchte. Seiner Autorität ist es wahrscheinlich mittelbar oder unmittelbar zuzuschreiben, daß nach der neuesten Lehrordnung für die Lektüre in der Prima, für welche ursprünglich die überaus instruktiven und, wenn der Lehrer die Sache beherrscht, auch die Schüler fesselnden Bücher de oratore in Aussicht genommen waren, schließlich doch wieder zwei gedehnte und nur teilweise interessante Reden in den Kanon eingestellt worden sind. Auch für die Kenntnis der nacharistotelischen Philosophie, die dem Primaner doch nicht gänzlich vorenthalten werden darf, ist die Lektüre des einen oder anderen Buches der Tuskulanen nicht entbehrlich.

Seine glückliche Stimmung fand ihren Höhepunkt durch eine Reise, welche er im Herbst 1842 nach Italien unternahm und bis Sicilien ausdehnte. Wie eine Hymnus liest sich seine zwar kurze, aber fesselnde Beschreibung der aus einer längst verklungenen Vergangenheit herrührenden und doch noch immer eine laut vernehmliche Sprache redenden Trümmerwelt, die er jetzt kennen lernte, namentlich des Palimpsestes, welcher sich Rom nennt. Bei seinem ersten Anblick wurde er freilich still und machte dieselbe Erfahrung, welcher keiner entgehen soll, der dieses Palimpsestes zuerst ansichtig wird. Bald jedoch lernte er ihn fließend lesen und gewann für die Förderung seiner wissenschaftlichen Erkenntnis und die Ausbildung seines Kunstverständnisses die lange ersehnte Nahrung in reichster Fülle. Auch sein lebhaft ausgeprägter Natursinn fand die vollste Befriedigung. Er wurde andächtig gestimmt, wenn sein trunkenes Auge vom kapitolinischen Hügel über die Campagna oder vom Monte Pellegrino aus über das sikelische Land und Meer schweifte. Aber er hatte auch auf dieser Reise vieles seinem ihm treu gebliebenen Glück und der ihm eigentümlichen Leichtigkeit in der Behandlung fremder Persönlichkeiten zu verdanken, wodurch er es erreichte, daß ihm der Zutritt zu manchen Kunstschätzen und wissenschaftlichen Sammlungen bereitwilliger als anderen Fremden gewährt wurde. Mit vertieftem Verständnis für römische Größe und geübtem Auge für alte und neuere Kunst kehrte er bewegten Herzens im April des folgenden Jahres in seine nordische Heimat zurück und hatte hier mannigfachen Anlaß, sowohl sonst als auch in seinem Unterricht durch ausgiebige Mitteilungen von dem bereicherten Schatz seiner Kenntnisse nützlichen Gebrauch zu machen.

Nicht viel später erging wieder an ihn ein Ruf aus dem Auslande, worunter man damals alles Land verstand, welches nicht preußisch war. Das sächsische Ministerium suchte ihn nämlich für das Direktorat der Landesschule St. Afra in Meißen zu gewinnen. Der Direktor Meineke aber, welcher sich schon lange danach gesehnt hatte, der Bürde der speziellen Beaufsichtigung des Alumnats entledigt zu werden und den Prof. Wiese als besonders geeignet zu der Übernahme derselben ins Auge gefaßt hatte, wußte ihn zur Ablehnung jenes Rufes zu bewegen und setzte es durch, daß König Friedrich Wilhelm IV., indem er ihn selbst der Alumnatsleitung enthob, jenem mit dem Titel eines Alumnatsinspektors die alleinige Leitung dieses Institutes übertrug. Nicht ohne Bedenken unterzog sich Wiese dieser neuen Aufgabe, deren Schwierigkeiten um so größer waren, als man es unterlassen hatte, die Grenzen seiner Amtsbefugnis genau zu bestimmen. Seit einer Reihe von Jahren war die Zucht der Alumnen mehr und mehr gelockert worden. Es

Digitized by Google

hatte sich unter ihnen ein Korpsgeist gebildet, unter dessen Druck sämtliche Zöglinge eine geschlossene Partei gegen die die Aufsicht führenden Lehrer bildeten. Letztere aber waren junge Männer, welche den älteren, von ihnen selbst nicht unterrichteten Schülern gegenüber nicht immer die erforderliche Autorität besaßen, öfters auch des richtigen Takts entbehrten und überdies in der Beaufsichtigung und Anleitung der Alumnen durch kein einheitliches Band der Erziehungsgrundsätze miteinander verbunden waren. Dieses herzustellen war keine geringe Aufgabe, und nicht weniger schwierig war es, die an Willkür und mancherlei Ausschreitungen gewöhnten Zöglinge zu freiwilliger Unterwerfung unter Gesetz und Ordnung zurückzuführen. Dies konnte nur durch große Festigkeit und nicht ohne vielen Verdruß erreicht werden, und Wiese selbst bezeichnet die Jahre der Alumnatsverwaltung als die schwersten seines ganzen Lebens.

Jeder wird ihm dies nachfühlen können, der einige Erfahrung in der Leitung solcher Anstalten besitzt. Der Vorteil einer Erziehung der Schüler durcheinander sowie der auch auf religiöser Gemeinschaft beruhenden festen Lebensordnung soll nicht herabgesetzt werden; aber der erstere ist auch in offenen Anstalten erreichbar, und beiden Vorteilen stehen in den geschlossenen, wenn sie nicht auf einen geringen Umfang beschränkt bleiben, ganz erhebliche Nachteile gegenüber. Dazu gehört zunächst der in diesen niemals völlig auszutilgende Pennalismus. Hinzu kommt die durch die notwendige Einschränkung hervorgerufene und genährte Neigung zu Ausschreitungen der verschiedensten Art und einer Heimlichkeit, welche so weit führt, daß Lüge nicht mehr als Schande, sondern als Ehrensache und Pflicht gilt, wenn nicht noch Schlimmeres geschieht. Diese auch den Kadettenanstalten, denen doch immerhin noch mancherlei Mittel der militärischen Zucht zu Gebote stehen, nicht ganz fremden Gefahren des Alumnatslebens sind so groß, daß sie auch durch die äußerste Aufmerksamkeit und die treueste Hingebung des gesamten Lehrerpersonals an das Erziehungswerk niemals gänzlich verhütet werden können. Leichter ist allerdings die Aufrechterhaltung der Disziplin in den Württembergischen Klosterschulen, welche Wiese auf einer im Sommer 1847 unternommenen Reise kennen lernte, weil in diesen ein regelmäßiges Ausscheiden der vollständigen Generationen stattfindet, so daß die Bildung eines traditionellen Korpsgeistes ausgeschlossen ist, und einige Berechtigung haben auch diejenigen Alumnate in Preußen, welche Wohlthätigkeitsanstalten sind, wie Pforta und das Berliner Joachimsthal selbst, weil diese bei der Aufnahme eine strenge Sichtung üben können und mit der Entfernung bedenklicher Schüler nicht eben zu zögern brauchen; aber von zweifelhaftem Wert sind solche Alumnate, welche auch noch anderen Zwecken, wie z. B. der Pflege von Standesinteressen, dienen sollen. Wenn durch die häuslichen Verhältnisse einzelner Familien eine angemessene Erziehung der Söhne in ihnen selbst als ausgeschlossen erscheint, so bringe man sie in geeigneten Privatpensionen, in denen ein erziehliches Familienleben einigermaßen gewährleistet ist, unter und gebe sich auch nicht der Einbildung hin, daß etwa in den vornehmeren Alumnaten der Patriotismus mehr gepflegt werde als in den übrigen Anstalten des Staates. Nicht ohne Grund erschien daher im Jahr 1856 dem Minister v. Raumer ebenso

Digitized by Google

wie seinem vortragenden Rat Wiese die von Friedrich Wilhelm IV. geforderte Wiederherstellung der 1849 aufgelösten Ritterakademie zu Brandenburg nicht als besonders wünschenswert.

Die Schwierigkeiten mehrten sich, als der Sturm von 1848 hereinbrach und der wilde Lärm der tobenden Menge von der Straße in die Anstaltsräume drang. Sie wurden noch gesteigert, als nach kurzer Zeit zu den übrigen Schrecknissen noch die Cholera hinzutrat, welche zwei Zöglinge hinwegraffte. Da galt es, ruhige Besonnenheit zu bewahren, sowie feste Entschlossenheit und treue Hingebung zu bethätigen. Wiese hat sie, ohne einen Augenblick zu wanken, an den Tag gelegt und wie ein Vater an dem Sterbebett eines Erkrankten bis zu seinem Abscheiden ausgeharrt. Zum Lohn für seine so treu geleisteten Dienste hatte er bereits 1848 von den Sorgen der Alumnatsleitung befreit und durch das Direktorat des Marienstiftsgymnasiums in Stettin, eines der bedeutendsten in Preußen, entschädigt werden sollen. Schon war sein Patent von dem Könige unterzeichnet worden, und schon hatte er die Vorbereitungen zu seiner Übersiedelung in die pommersche Hauptstadt getroffen, als es dem Minister Grafen Schwerin, welcher den bisherigen Direktor der Anstalt zu erhalten wünschte, unschwer gelang, jenen zur Verzichtleistung auf dies Direktorat zu bewegen. Nichtsdestoweniger sollte sein Verbleiben am Joachimsthalschen Gymnasium nicht mehr von langer Dauer sein. Die Zeit war gekommen, wo seine reiche Erfahrung und unermüdliche Arbeitskraft sowie sein ungewöhnliches Organisationstalent in den Dienst der ganzen Monarchie gestellt werden sollte.

Nicht lange nach der Ernennung des Präsidenten von Raumer zum Unterrichtsminister zog ihn dieser im Juli 1852 als Decernenten für die höheren Schulangelegenheiten in sein Ministerium, nachdem er ihn schon vorher, während er noch Professor am Joachimsthalschen Gymnasium war, mit einer Revision sämtlicher Gymnasien, auch der katholischen, von Westfalen beauftragt hatte. Obgleich Wiese vorher weder Direktor noch Provinzial-Schulrat gewesen war, so besaß er doch eine so reiche, durch Beobachtung, Nachdenken und eigene Erfahrung gewonnene Sachkenntnis, daß er zu einer erfolgreichen Verwaltung dieses wichtigen Amtes in hohem Grade geeignet erschien, er selbst aber erblickte in seiner Berufung eine göttliche Fügung, welcher er nicht widerstreben dürfe. Um sich nun mit den thatsächlichen Verhältnissen und Bedürfnissen der höheren Schulen Preußens, vor allem auch mit den seinem Decernat unterstellten Persönlichkeiten genauer bekannt zu machen, revidierte er, hiermit auch dem Wunsche seines Ministers entsprechend, in den nächsten Jahren fast sämtliche Gymnasien und Realanstalten des Königreichs und gewann dabei nicht immer die günstigsten Eindrücke. Dies wird niemand Wunder nehmen, welcher sich der Zustände erinnert, wie sie sich vor 50 bis 60 Jahren auf manchen Schulen besonders der kleineren Provinzialstädte vorfanden. Wissenschaftlicher Sinn wurde dort wenig gepflegt, auch religiöses Interesse, welches doch auch zum Kriterium der höheren Bildung gehört, war öfters gar nicht oder nur äußerlich vorhanden; alles Sinnen und Trachten der Schüler der oberen, teilweise auch schon der mittleren Klassen ging vielfach in einem ganz offen-

Digitized by Google

kundig zur Schau getragenen ſtudentiſchen Treiben auf, kurz, es herrſchte auf manchen Anſtalten ein Schlendrian, von dem man ſich heute kaum eine Vorſtellung machen kann. Herr v. Raumer hatte ganz recht, wenn er darüber klagte, daß man in Berlin ſo wenig von den Provinzen wüßte. Dem ſollte jetzt abgeholfen werden, und der Geh. Rat Wieſe mußte ſeine ganze Kraft aufbieten, um die vorgefundenen Schäden zu heilen. Er that dies mit einer niemals raſtenden Unverdroſſenheit.

Indem er von der richtigen Anſicht ausging, daß alle Verordnungen der vorgeſetzten Behörde vergeblich ſeien, wenn ihnen nicht von den ausführenden Organen Verſtändnis und bereitwillige Zuſtimmung entgegengebracht würden, hielt er es für ſeine hauptſächliche Aufgabe, eine ſeinen Grundſätzen entſprechende Lehrerſchaft für die höheren Unterrichtsanſtalten heranzubilden. Da er ferner von der Überzeugung durchdrungen war, daß der höchſte Zweck aller Kultur in der auf freie Willensbethätigung gerichteten, alſo ethiſchen Durchbildung des Menſchen zu ſuchen, der Intellektualismus hingegen, d. h. die wiſſenſchaftliche Erkenntnis an ſich lediglich als ein Schmuck anzuſehen, für das Handeln aber unfruchtbar ſei, ſo folgerte er weiter, daß in den höheren Lehranſtalten auch der übrige Unterricht ſo viel als möglich von theologiſch gebildeten Männern, der Religionsunterricht aber prinzipiell nur von Theologen zu erteilen ſei, da alle ethiſche Bildung ausſchließlich auf religiöſer Grundlage gewonnen werde. Nicht alle werden dieſe Sätze in ihrer Allgemeinheit und Unbedingtheit zugeben und viele werden der Meinung ſein, daß ſie auf einer Verkennung der veredelnden und ſittigenden, den Willen mächtig ergreifenden Kraft der auf die Erforſchung der Wahrheit an ſich gerichteten wiſſenſchaftlichen Arbeit beruhen; durch dieſe werde auch eine vertiefte Religioſität nicht nur vorbereitet, ſondern vielmehr fort und fort erhalten und geſtärkt. Würden doch auch ſittliche Vergehungen Gebildeter nach allgemeiner Denkweiſe ſtrenger als die der Ungebildeten beurteilt. Und wenn man auf mancherlei ſittliche Schäden ſelbſt in der Gelehrtenwelt hinweiſe, ſo müſſe die nie ganz auszutilgende Schwachheit der Menſchennatur, welcher nicht minder auch die Vertreter der Geiſtlichkeit unterliegen, in Betracht gezogen werden. Wieſe verlangte allerdings, daß die jungen Theologen ſich behufs einer tieferen Einwirkung auf die Schüler noch die Berechtigung zum Unterricht in anderen Fächern, etwa bis in den mittleren Klaſſen, zu erwerben ſuchten. Aber dann gehen doch die oberen leer aus, in denen eine ſachkundige Bezugnahme auf den geſchichtlichen, ſprachwiſſenſchaftlichen und ſelbſt naturkundlichen Unterrichtsſtoff im Religionsunterricht überaus förderlich iſt. Mit Recht warnte er ferner vor einer bloß theoretiſchen oder ſyſtematiſchen Behandlung desſelben, und Theologie iſt allerdings auch in der Prima nicht zu lehren, aber doch auf dieſer Stufe auch in den Religionsſtunden nicht mehr und nicht weniger als in allen übrigen Disziplinen wiſſenſchaftlich zu verfahren; jedenfalls dürfen hier die unzweifelhaften Ergebniſſe der wiſſenſchaftlichen Erkenntnis, ſoweit ſie überhaupt dem jugendlichen Geiſte verſtändlich ſind, auch in der Religionslehre dem Schüler nicht vorenthalten werden. Es iſt nicht unwichtig, daß die angehenden Jünglinge ſchon auf dem Gymnaſium eine Ahnung davon erlangen, wie die gewaltigſten

Geiſter danach gerungen haben, in die Erkenntnis der göttlichen Wahrheit einzudringen, und wie die chriſtliche Kirche unter der Leitung des heiligen Gottesgeiſtes zu ihrer heutigen Geſtalt gelangt iſt. Wenn in dieſer Weiſe der Religionsunterricht von einem vielſeitig gebildeten und für die Sache ſelbſt begeiſterten Manne erteilt wird, ſo iſt keine Gefahr vorhanden, daß die Schüler in ihrem Glaubensleben oder in ihrer ethiſchen Förderung, zu welcher jede Lektion reichliche Gelegenheit darbieten kann, beeinträchtigt werden, wohl aber werden ſie vor Indifferentismus gegen religiöſe Fragen bewahrt bleiben und zu einer lebendigen Beteiligung an dem kirchlichen Gemeindeleben, zu welchem ihnen ihr ſpäteres Leben Veranlaſſung bietet, angeregt werden.

Übrigens hat Wieſe doch auch umgekehrt mehrfach jüngere, ihm geeignet ſcheinende Philologen oder Hiſtoriker veranlaßt, daß ſie ſich eine ſo gründliche Durchbildung in der Religionswiſſenſchaft aneigneten, um dieſen Unterricht in den oberſten Klaſſen erteilen zu können: eine ſchon darum verdienſtliche That, weil keine wiſſenſchaftliche Bildung als eine vollſtändige bezeichnet werden kann, welcher ein tieferes Verſtändnis der in alle Verhältniſſe des menſchlichen Lebens tief eingreifenden Macht des religiöſen Bedürfniſſes abgeht, ganz abgeſehen davon, daß in allen Klaſſen der Religionsunterricht von ſolchen Männern am erfolgreichſten erteilt werden kann, welchen zugleich andere Hauptfächer in denſelben Klaſſen übertragen ſind. Dies gilt natürlich nicht von geſchloſſenen Anſtalten, an denen ein beſonderer, auch mit dem Konfirmandenunterricht und der Seelſorge der Alumnen überhaupt betrauter Geiſtlicher als Religionslehrer angeſtellt iſt. Aus demſelben Grunde wird man aber ſeiner Anſicht nicht beipflichten können, daß zur Erziehung der Zöglinge eines Alumnats junge Theologen vorzugsweiſe geeignet ſeien. Der Verfaſſer dieſes Nachrufs, welcher anderthalb Jahrzehnte ein Alumnat zu leiten berufen geweſen iſt, hat ſich davon überzeugt, daß in dieſen Inſtituten der Einfluß ſolcher Männer, namentlich älterer, am wirkſamſten iſt, welche zugleich durch ihre ganze Lehrthätigkeit für die Schüler autoritativ ſind, und daß das erziehliche Geſchick lediglich durch die natürliche Eigentümlichkeit eines Lehrers, keineswegs aber vorzugsweiſe durch ſeine theologiſche Bildung bedingt iſt.

Wieſe hat ferner an dem Prinzip feſtgehalten, daß die Erteilung des Religionsunterrichts auch in den höheren Lehranſtalten im Auftrage der Kirche geſchehe, und dabei die Zuſtimmung des Miniſters v. Raumer, nicht aber die des Herrn von Bethmann-Hollweg gefunden. In der That iſt es nicht einleuchtend, warum nicht dieſe Disziplin ebenſo wie alle übrigen dem Staate allein unterſtellt werden und warum über ſie allein zwei Inſtanzen befinden ſollen. Nach der Erfahrung des Unterzeichneten können die Reviſionen des Religionsunterrichts in den Gymnaſien durch einen Vertreter der Königlichen Aufſichtsbehörde ebenſo gründlich und ernſt als von den General-Superintendenten abgehalten werden, und dem Staate als dem Hüter des Rechts und der Gerechtigkeit ſowie überhaupt der allgemeinen Wohlfahrt wird ſchon aus dieſem Grunde die religiöſe Unterweiſung derjenigen, welche zu künftigen Führern und Lehrern des Volkes beſtimmt ſind, als beſonders wichtig erſcheinen müſſen. Er wird auch niemals um die Berufung ſolcher Auf-

sichtsorgane in Verlegenheit zu sein brauchen, welche mit einem tieferen Verständnis der Sache selbst zugleich die erforderliche Unbefangenheit des Urteils verbinden.

Man hat öfters den Vorwurf erhoben, daß unter der Verwaltung des Verewigten Männer, die zwar seiner religiösen Richtung entsprachen, im übrigen aber ihrer Aufgabe weniger gewachsen waren, in wichtige und einflußreiche Stellen gesetzt worden seien, und es ist immerhin möglich, daß er bei seinem ausgesprochenen Interesse für eine Seite ihre etwaigen Mängel in anderen Beziehungen übersehen oder wenigstens zu gering angeschlagen habe. Es ist schwer, darüber zu urteilen; jedenfalls ist er immer von dem edelsten Streben beseelt und von seinem Standpunkte aus stets von sachlichen Momenten geleitet gewesen.

Gegenüber den schon vor einem halben Jahrhundert und länger sich immer ungestümer erhebenden Anfeindungen des altsprachlichen Unterrichts in den höheren Lehranstalten hielt er, ohne einen Augenblick zu wanken, an der Überzeugung von seinem durch nichts zu ersetzenden Wert für edlere Geistesbildung fest und sicherte von neuem ihre centrale Stellung unter allen Unterrichtsgegenständen der preußischen und mittelbar auch der übrigen deutschen Gymnasien. Mit Recht aber trat er dem überwiegenden Formalismus, der nicht am wenigsten diesem Gegenstande in den Augen des großen und zwar nicht bloß des urteilslosen Publikums geschadet hat, energisch entgegen, indem er auf Beseitigung alles überflüssigen und darum wertlosen Ballastes im grammatischen Unterricht drang und bei der Schriftstellerlektüre eine größere Betonung des Inhalts forderte. Dabei versäumte er nicht, auch auf den Nutzen einer Einführung in die Kunst des Altertums und ihre Bedeutung für die ästhetische Bildung hinzuweisen. Seiner Anregung ist es in erster Linie zu verdanken, daß viele höhere Lehranstalten, um den altklassischen Unterricht anschaulicher zu machen, Sammlungen von Nachbildungen antiker Kunstwerke angelegt haben. In gleicher Weise wußte er den deutschen Unterricht durch Vereinfachung und Beschränkung auf das Notwendige zu fördern. Um so nachdrücklicher aber hielt er auf Vertiefung in die bedeutendsten Erzeugnisse unserer Nationallitteratur, indem er das non multa, sed multum betonte, und empfahl zugleich angelegentlich die Anleitung und Gewöhnung der Jugend an eine klare und fließende Darstellung. Der deutsche Unterricht sollte auch ebenso wie der geschichtliche zur Pflege des patriotischen Sinnes beitragen, und es ist nicht zu leugnen, daß vorher für diesen Zweck wenig in den öffentlichen Lehranstalten geschehen war. Deshalb erhielt durch ihn der Unterricht in der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte eine viel höhere Geltung und einen weiteren Umfang, als ihm früher wenigstens thatsächlich eingeräumt war. Nicht ohne Übertreibung darf behauptet werden, daß an den unvergänglichen Ruhmesthaten des preußischen Volkes und der deutschen Nation in den Jahren 1864—1871 auch die Leitung des höheren Unterrichtswesens durch Wiese einen nicht unwesentlichen Anteil gehabt hat.

Zur Erreichung und Sicherung dieser angestrebten Ziele, die größtenteils allgemeine Anerkennung verdienen und auch gefunden haben, sollten neue Bestimmungen über den Gymnasial-Lehrplan und die Prüfung der Maturitäts-Aspiranten beitragen, welche nach gründlicher Erwägung und vielfachen Verhandlungen mit den

Digitized by Google

Provinzial-Schulkollegien zu den General-Verfügungen vom 7. und 12. Dezember 1856 führten. Als eine wesentliche Neuerung erscheint in dem Prüfungsreglement vom 12. Dezember die später wieder aufgehobene Forderung einer schriftlichen Übersetzung aus dem Deutschen in das Griechische, durch welche die Aneignung einer genaueren, auch für das Verständnis der Schriftsteller unerläßlichen Kenntnis der Elementargrammatik gesichert werden sollte. Eine wichtige Schöpfung Wieses sind ferner die Realschulen 1. und 2. Ordnung gewesen, welche als eine Weiterbildung der älteren Realschulen durch die Ministerialverfügung vom 6. Oktober 1859 in das Leben gerufen wurden und von denen die ersteren durch Hervorhebung der modernen Sprachen und der sogen. exakten Disziplinen als Pflegestätten derjenigen allgemeinen Bildung dienen sollen, welche dem Bedürfnis der besser situierten Klassen des Bürgertums entspricht. Ob ihnen aber, wenn nicht ihren Zöglingen noch in weiterem Umfange als bisher die Zulassung zu den akademischen Studien gewährt wird, eine sichere Zukunft beschieden ist, kann wenigstens nicht mit Bestimmtheit behauptet werden. Endlich erschien auch unter dem 12. Dezember 1866 eine von ihm ausgearbeitete neue Prüfungsordnung für die Kandidaten des höheren Schulamts, nach welcher neben einer gründlichen wissenschaftlichen Bildung zugleich einiges Verständnis der Examinanden für ihre pädagogische und didaktische Aufgabe ermittelt werden sollte.

Eine sehr umfangreiche und keineswegs leichte Aufgabe erwuchs dem Unterrichtsministerium nach 1866 aus der Übernahme der nach ihrer Organisation und Leistungsfähigkeit sehr verschiedenartigen Unterrichtsanstalten der neuen Provinzen in die gemeinsame Verwaltung. Bei aller Schonung der lokalen und persönlichen Eigentümlichkeiten konnten doch behufs ihrer Einfügung in die Gesamtheit der preußischen Anstalten durchgreifende Änderungen nicht unterbleiben, und das Arbeitsfeld Wieses wurde dadurch in sehr erheblichem Maße erweitert. Aber das ihm angeborene Organisationstalent und seine große Geschäftsgewandtheit half ihm über viele Schwierigkeiten schnell hinweg. Es kam ihm nun vor allem darauf an, wie er vorher fast sämtliche Anstalten der alten Provinzen revidiert hatte, durch ausgedehnte Inspektionsreisen auch in den neuen die erforderliche Personen- und Sachkenntnis zu gewinnen. Die dabei gemachten Wahrnehmungen beschreibt er ausführlich in seinen „Lebenserinnerungen", und wie z. B. die Oppositionslust des Nachwuchses des hannoverischen Adels in der Klosterschule zu Ilfeld in offene und dreiste Auflehnung ausartete, so daß eine zeitweilige Schließung und völlige Umgestaltung dieser Anstalt unvermeidlich wurde, ist auch durch die Mitteilungen der Tagespresse zu allgemeiner Kenntnis gelangt. Einen erfreulichen Gegensatz zu dieser Erfahrung bildete später im Jahre 1875 seine Begegnung mit dem Prinzen Wilhelm, des jetzigen Kaisers Majestät, welcher damals die Unter-Prima des Kasseler Gymnasiums besuchte und ihm auf die Frage nach dem Unterschiede zwischen Xenophon und dem in jener Klasse dort gelesenen Thukydides in aller Bescheidenheit die ebenso freimütige als treffende Antwort gab, daß er allerdings einen Unterschied kenne, insofern er den Xenophon verstanden habe, den Thukydides aber nicht. Indes fand Wiese doch schon auf seinen ersten, in den Jahren 1866 und

Digitized by Google

67 unternommenen Reviſionsreiſen in den neuen Provinzen an den meiſten Orten bereitwillige Zuvorkommenheit, da die Mangelhaftigkeit der bisherigen Zuſtände vielfach ſchon vorher von den Beteiligten ſelbſt empfunden und beklagt wurde. Die größte Schwierigkeit bereitete ihm der an vielen Stellen nicht zu umgehende Perſonenwechſel, namentlich aber die Neubeſetzung verſchiedener Direktorate durch geeignete Männer, und die für ihn daraus erwachſende Verantwortlichkeit empfand er oft recht tief.

Geſteigert wurde dieſe Verantwortlichkeit, als ihm nach 1871 die Aufgabe geſtellt wurde, die elſaß-lothringiſchen Schulen behufs ihrer Reviſion und eventuellen Reorganiſation zu bereiſen. Denn dort genügte es größtenteils, nur die beſſernde Hand anzulegen und auf dem vorgefundenen Grunde weiterzubauen, hier aber mußten infolge der prinzipiellen Verſchiedenheit der ganzen Unterrichts- und Erziehungsmethode ſchlechterdings neue Grundlagen geſchaffen werden, wobei vielfach einem durch die katholiſche Geiſtlichkeit geſchürten Widerſtreben und Haß entgegengetreten werden mußte. Aber auch der proteſtantiſche Teil war ſeit der Mitte des 19. Jahrhunderts mit einem dichten franzöſiſchen Firniß überzogen und konnte ſich vielfach mit dem Gedanken, wieder deutſch werden zu ſollen, durchaus nicht befreunden. Die höheren Schulen aber, in welchen man die in Deutſchland gepflegte allgemeine Bildung kaum kannte, waren im Grunde nur Fachſchulen für Mathematik und Naturwiſſenſchaften. Die pädagogiſche Seite wurde völlig vernachläſſigt und der ſittliche Zuſtand bot in vielen ein abſchreckendes Bild dar. Das vorgefundene Lehrerperſonal verſagte faſt gänzlich, ſo daß die nach preußiſchem Muſter neu eingerichteten Anſtalten vorzugsweiſe mit Lehrern aus Altdeutſchland zu verſorgen waren. Dies mußten aber taktvolle, ausdauernde, großer Hingebung und Entſagung fähige Männer ſein, und die Mühe, ſolche zu finden, war nicht immer leicht. Wieſe wurde allerdings dabei durch ſeine große Perſonenkenntnis weſentlich unterſtützt, und das Unterrichtsweſen in den beiden dem urſprünglichen Vaterlande wiedergewonnenen Provinzen würde ſich ohne die an der höchſten Verwaltungsſtelle vorgekommenen Schwankungen zwar langſam, aber doch ſtetig entwickelt haben. Immerhin beweiſt ihre heutige Beſchaffenheit, daß ſie jetzt auf einem feſten Grunde aufgebaut ſind, und Wieſe hat ſich unzweifelhaft um die geiſtige Rückeroberung der dortigen höheren Volksklaſſen, ſo langſam ſie ſich auch vollziehen mag, ein nicht geringes Verdienſt erworben.

Trotz dieſer ausgedehnten und die größere Hälfte des deutſchen Reiches umſpannenden, oft recht mühe- und ſorgenvollen Verwaltungsthätigkeit unterließ er es doch nicht, auch den einzelnen Lehrern ſeine perſönliche Teilnahme und ein warmes Intereſſe zuzuwenden, namentlich ſolchen, welche ihm als tüchtig und pflichttreu erſchienen und bei welchen er Verſtändnis und Empfänglichkeit für ſeine Anſchauungen fand oder zu finden glaubte. Wenn ihm gleichwohl in einem nicht geringen Teile der Lehrerſchaft ein tieferer, auf Vertrauen und Zuneigung beruhender Einfluß verſagt blieb, ſo dürften mehrere Urſachen dazu mitgewirkt haben. Zunächſt mag an die Stelle ſeiner urſprünglichen Leutſeligkeit im Laufe der Jahre eine gewiſſe Zurückhaltung getreten ſein, welche durch die Höhe ſeines Amtes, ſowie andrerſeits

Digitized by Google

durch mancherlei Taktlosigkeit, vielleicht auch anspruchsvolle Zudringlichkeit einzelner Gymnasiallehrer hervorgerufen wurde. Sodann dürfte die Ausschließlichkeit seiner kirchlichen Richtung manche, und zwar nicht immer die schlechtesten Geister ihm abwendig gemacht haben, da man meinte, daß das Christentum gemäß seinem universalen und rein geistigen Charakter eine gewisse Freiheit der Bewegung und Mannigfaltigkeit der Anschauungen von dem Erlösungswerke Christi zulasse und zulassen müsse, wenn anders es die ewige, für alle Zeiten und Völker bestimmte Religion sei. Könne doch auch eine von Natur gegebene, also ursprüngliche Verschiedenheit der Menschen nicht geleugnet werden, insofern die einen in einer supranaturalistischen Auffassung völliges Genüge fänden, andere aber zu ihrer Befriedigung auch der Rechtfertigung der religiösen Wahrheiten vor dem denkenden Verstande bedürften. Diese Verschiedenheit der Richtungen sei ja auch durch die Persönlichkeiten der Reformatoren selbst zum Ausdruck gebracht worden, und darum sei auf diesem Gebiet Toleranz zu üben, in den höheren Schulen aber die den verschiedenen Anschauungen gemeinsame Grundlage zu betonen und so ein wahrhaft religiöser, auf praktische Bethätigung gerichteter Sinn zu wecken. Am wenigsten aber konnte man es ihm vergeben, daß er sich gegen die auf eine Verbesserung ihrer äußeren Lage gerichteten Bestrebungen der Lehrerschaft gleichgültig oder selbst ablehnend verhielt. In der That blieb er der irrtümlichen Ansicht des früheren Ministers von Eichhorn treu, daß sie in Gemeinschaft mit der Geistlichkeit hinsichtlich der Güter dieser Welt Entsagung gewissermaßen als ihr Privilegium anzusehen hätten. Und doch hat er sich selbst mehrfach davon überzeugen müssen, wie viele recht tüchtige Kräfte lediglich durch äußere Not gebrochen worden sind. Wenn er sich auf die nicht ganz unberechtigten, aus anderen Lebenskreisen herrührenden Urteile berief, daß es den Gymnasiallehrern nicht selten an der ihrem wissenschaftlichen Standpunkte entsprechenden gesellschaftlichen Bildung fehle, so konnte mit Recht entgegnet werden, daß eben diese geringe Schätzung und Besoldung des ganzen Standes im Verein mit der Schwierigkeit und großen Verantwortlichkeit seiner Aufgabe viele sonst geeignete Persönlichkeiten aus den höheren Gesellschaftskreisen abschrecke, sich diesem Beruf zuzuwenden. Vollends würde er dem gegenwärtigen, auf dem Prinzip des Dienstalters beruhenden Normaletat der akademisch gebildeten Oberlehrer ebensowenig, als seiner Zeit der Stiftung des Schillerpreises zugestimmt haben, obgleich nicht zu leugnen ist, daß eine würdigere Gestaltung der äußeren Lebenslage dem Lehrerstande mehr Freudigkeit in der Berufserfüllung, einen gesteigerten Anreiz zu ungehemmter Selbstvervollkommnung und überhaupt einen höheren Schwung verleihen muß. Der Wegfall des schon an sich prekären Disziplinarmittels, durch Versagung einer höheren Gehaltsstufe mangelhafte Leistungsfähigkeit oder Dienstreue zu ahnden, wird durch die Möglichkeit der Beschränkung auf eine niedrigere Lehrstufe oder der Versetzung im Interesse des Dienstes ausgeglichen, im übrigen aber erheischt es das Interesse des höheren Lehramts, daß eine bloß halbe oder bedingte Lehrbefähigung in Zukunft von dem Eintritt in den Staatsdienst schlechterdings ausschließt.

Die Beziehungen des Unterrichtsministeriums zu den militärischen Bildungs-

Digitized by Google

anſtalten führte ihm eine neue Aufgabe zu, indem er 1856 von dem Könige zum Mitgliede der Studienkommiſſion des Kadettenkorps und zugleich zum Mitgliede der Ober-Militär-Studienkommiſſion ernannt wurde. Der Einblick, welcher ihm auf dieſe Weiſe in das ihm bisher unbekannte militäriſche Unterrichtsweſen eröffnet wurde, machte ihn zwar nicht zu einem Lobredner desſelben, überzeugte ihn aber, daß es mit Rückſicht auf die zukünftige Beſtimmung dieſer Zöglinge noch immer das relativ zweckmäßigſte ſei. Seitdem iſt das Kadettenkorps unter dem Geſichtspunkte einer völligen Gleichheit ſeiner wiſſenſchaftlichen Leiſtungen mit denen der Realgymnaſien umgeſtaltet worden. Ob dieſe Übereinſtimmung wirklich von ihm erreicht werden kann oder wird, muß die Erfahrung lehren. War nun dem außerordentlichen Manne dieſes Verhältnis zum Kadettenkorps wichtig und intereſſant, ſo wurde ſein Intereſſe für das ganze Bildungsweſen der Armee, aber auch ſeine Arbeitslaſt noch erhöht, als er im Jahre 1864 zum Mitgliede der Studienkommiſſion der Kriegsakademie berufen wurde. In dieſer Stellung war ihm die Überwachung der zur Aneignung einer höheren allgemeinen Bildung erforderlichen Studien der jüngeren Offiziere, zu welcher außer anderem auch philoſophiſche Bildung gehörte, ſowie die Auswahl der in dieſen Fächern unterrichtenden Lehrer übertragen, aber der wiederholte Wechſel in der Oberleitung dieſes Inſtituts, ſowie die Steigerung der Arbeit in ſeinem Hauptamt machte es ihm ſchon nach einigen Jahren wünſchenswert, um Enthebung von dieſer Stellung zu bitten, und 1870 wurde ihm durch eine Kabinetsordre ſeine Bitte erfüllt. Dagegen behielt er die ihm 1865 übertragene Mitgliedſchaft an der Ober-Examinations-Kommiſſion für höhere Verwaltungsbeamte, in welcher er ebenfalls die allgemeine Bildung der Prüflinge durch Fragen aus der Litteratur aller Kulturvölker, der Kunſtgeſchichte oder der Altertumswiſſenſchaft und Philoſophie, ſowie durch Stellung von Aufgaben aus den entſprechenden Gebieten zu ſchriftlicher Bearbeitung zu ermitteln hatte, ebenſo wie ſein amtliches Verhältnis zum Kadettenkorps bis zu ſeinem Ausſcheiden aus dem Miniſterium bei.

Während ſeines hohen Verwaltungsamts ſind ihm vier Miniſter unmittelbar vorgeſetzt geweſen, von denen nur Herr v. Raumer und der ihm befreundete Herr v. Mühler ſeinen Standpunkt rückhaltslos teilte. Aber unter allen hat er mit geringen Schwankungen einen wirkſamen Einfluß ausgeübt, weil er ſich durch ſeine reiche Erfahrung, ſeine Sicherheit in der Behandlung der verſchiedenartigſten und oft recht ſchwierigen Fragen, ſowie durch unentwegte Feſtigkeit in der Verfolgung der von ihm als richtig angeſehenen Ziele die Anerkennung oder Zuſtimmung derſelben faſt immer errang. In ſeinen „Lebenserinnerungen“ hat er von jedem derſelben eine ausführliche und intereſſante Charakteriſtik entworfen, welche von ſeiner Menſchenkenntnis, der Schärfe ſeiner Beobachtung und der Unparteilichkeit ſeines Urteils ein glänzendes Zeugnis ablegt. Er verhehlt nicht die Schwächen derer, welche ihm näher, und hält nicht mit dem Preiſe der Vorzüge der anderen zurück, welche ihm innerlich ferner ſtanden. Und wenn er ſich endlich unter Falk, den er ſehr hochſchätzte, aber mehr für einen Kultur- als Kultusminiſter hielt, nach längerem Schwanken im Jahre 1875 zum Rückzug aus dem Staatsdienſt entſchloß, ſo ge-

Digitized by Google

ſchah dies weniger um des Miniſters willen, als wegen der übrigen im Miniſterium nacheinander eingetretenen Veränderungen, infolge deren er ſich als alternder Mann inmitten der jüngeren Räte, mit denen er wenig Fühlung fand, als vereinſamt vorkam.

Es entſpricht dem Zuge der Zeit, daß ſich heut nicht wenige Menſchen beider Geſchlechter mit unruhigem Eifer und ſelbſt unter Gefährdung ihrer amtlichen oder häuslichen Pflichten der Vereinsthätigkeit widmen, lediglich um die Aufmerkſamkeit weiterer Kreiſe auf ſich zu lenken. Auch Wieſe fühlte ſich gedrungen, in dieſer Weiſe aus ſich herauszugehen, aber man kann nicht ſagen, daß er jemals durch ein anderes als gemeinnütziges Motiv und durch das Streben, das Reich Gottes auf Erden nach der ihm verliehenen Einſicht und Kraft zu fördern, dazu beſtimmt worden ſei. Es iſt erſtaunlich und für gewöhnliche Menſchenkinder kaum verſtändlich, wie er neben ſeinem jedesmaligen Beruf, dem er ſtets mit vorbildlicher Pflichttreue oblag, noch Muße zu einer weitverzweigten außeramtlichen Thätigkeit gewinnen konnte. Daß dieſe vorwiegend kirchlicher Natur war, entſprach ſeiner ganzen Richtung, aber auch wiſſenſchaftliche und Kunſtintereſſen veranlaßten ihn zum Eintritt in engere oder weitere Kreiſe von gleichgeſinnten oder gleichſtrebenden Freunden. Immer aber trat er bald in den Vordergrund, und ſein Urteil war überall, namentlich wo kirchliche oder politiſche Gegenſätze miteinander rangen, auch bei ſeinen Gegnern von ſchwerwiegender Bedeutung. Beſonders hervorzuheben iſt hierbei ſeine Teilnahme an der erſten, im Sommer 1846 abgehaltenen Generalſynode, auf welcher er unter anderem auch über die Erteilung des Religionsunterrichts in den höheren Schulen vortreffliche Grundſätze verfocht, wie z. B. den, daß „die evangeliſche Kirche dem Geiſtlichen keine ſakramentale Weihe erteile und einen ſpezifiſchen Unterſchied zwiſchen Geiſtlichen und Laien nicht ſo anerkenne, daß für jene daraus eine beſondere Befähigung und ein beſonderes Recht zum Religionsunterricht hervorgehe; vielmehr liege es durchaus im Intereſſe der Aufgabe der höheren Schulen, daß er von ſolchen erteilt werde, welche die Jugend auch in weltliche Wiſſenſchaft einführen". Wie und in welchem Umfange dieſer Grundſatz in der Folgezeit zur praktiſchen Ausführung gelangte, iſt oben gelegentlich ausgeführt worden.

Außerdem war er Vorſtandsmitglied der Paſtoral-Hülfsgeſellſchaft ſowie der Erwerbsſchulen in Berlin, ein Jahr lang (1845) auch Ordner der Berliner Gymnaſiallehrer-Geſellſchaft und ſtändiges Mitglied der archäologiſchen und italieniſchen Geſellſchaft. Aus dieſen zog er ſich faſt ganz zurück, als er nach Niederlegung ſeines Amtes in Potsdam ſeinen dauernden Wohnſitz genommen hatte. Dafür gründete er an dieſem Orte ſelbſt eine lateiniſche Geſellſchaft, welche von einigen Männern aus den höheren Beamtenkreiſen der Reſidenz gebildet wird und nicht bloß jetzt noch beſteht, ſondern vorausſichtlich, wenn anders aus dem Intereſſe ihrer Mitglieder für die Lektüre römiſcher Schriftſteller ein Schluß gezogen werden darf, auch in Zukunft fortbeſtehen wird.

Auch durch eine Reihe von Vorträgen über ethiſche and pädagogiſche Probleme hat er auf das gebildete Publikum einzuwirken geſucht, und dieſe Vorträge fanden

Digitized by Google

so viel Beifall, daß sich unter den Zuhörern nicht selten Allerhöchste Personen, wie die Kaiserin Augusta und die Königin Elisabeth, befanden. Sie wurden größtenteils gedruckt und sind dadurch auch in weiteren Kreisen bekannt geworden. Dies führt zu seiner umfassenden schriftstellerischen Thätigkeit hinüber, welche von seiner auch noch im höheren Lebensalter bewahrten Geistesfrische und Schaffensfreudigkeit zeugt. Ein Gelehrter im eigentlichen Sinne des Wortes ist er nicht gewesen. Dazu fehlte es ihm in seinem vielbewegten und vielgeschäftigen Leben an innerer und äußerer Ruhe. Er hat daher auch nichts Erhebliches aus irgend einer strengen Fachwissenschaft veröffentlicht. Vielmehr behandeln die meisten seiner zahlreichen Abhandlungen, Rezensionen und größeren Schriften in freier Weise pädagogische und didaktische Fragen, teilweise auch das Verwaltungsgebiet, und sind eine Fundgrube treffender Gedanken und Ratschläge, welche kein Systematiker der Pädagogik unberücksichtigt lassen darf. Alles aber, was er geschrieben hat, ist ausgezeichnet durch Klarheit der Entwickelung und oft durch die Lebendigkeit seiner Darstellung reizvoll und fesselnd, auch da, wo man ihm nicht beipflichten kann; erst in den letzten Veröffentlichungen macht sich eine gewisse Breite fühlbar.

Die erste seiner größeren Schriften sind die infolge einer Reise nach England im Jahre 1850 herausgegebenen „Deutschen Briefe über englische Erziehung", welche in den heimischen Kreisen Aufsehen erregten und seine unverkennbare Bevorzugung vieler Seiten jener Erziehung unverhohlen bekundeten. In einer Fortsetzung dieser Briefe aber, welche der Verfasser auf Grund einer zweiten in das Inselreich unternommenen Reise im Jahre 1876 erscheinen ließ, schränkte er jene Vorliebe in manchen wesentlichen Punkten ein, und zwar mit Recht, da das ganze Erziehungswesen in den dortigen höheren Schulen trotz aller freien Bewegung der Jugend und ihrer unbewußten Gewöhnung an Unterordnung unter Gesetz und Autorität im Grunde doch nur auf ein utilitarisches Ziel und auf energische Kraftäußerung hinausläuft, die englische Unterrichtsmethode aber an geistbildender und veredelnder Wirkung entschieden hinter der deutschen zurücksteht. Im Jahre 1864 erschien die verdienstvolle, aber nicht ohne große Mühe veranstaltete „historisch-statistische Darstellung des preußischen höheren Schulwesens", welche einem im Inlande sowohl als namentlich im Auslande, wo man oft nähere Auskunft über unsere Gymnasien und Realschulen begehrte, schwer empfundenen Mangel abhalf. König Wilhelm I. selbst dankte dafür dem Herausgeber auf einem Hoffeste mit freundlichen Worten, indem er hinzufügte, „daß ihm daraus erst recht deutlich geworden sei, welchen Schatz wir an unseren höheren Schulen haben". Eine durch das Bedürfnis der 1866 neu gewonnenen Provinzen notwendig gewordene Ergänzung fand dies Werk in den „Verordnungen und Gesetzen für das höhere Schulwesen Preußens", welche heut von keinem Direktor und keiner Verwaltungsbehörde, die irgendwie mit dem höheren Schulwesen in Berührung kommt, entbehrt werden können. Das allgemeinste Interesse aber erweckten die nach seinem Ausscheiden aus dem Staatsdienst verfaßten und im Obigen schon öfters erwähnten „Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen", welche nicht nur eine lebhafte Apologie seiner ganzen Amtsthätigkeit, sondern auch eine ebenso ausführliche als anziehende

Digitized by Google

Darstellung einer der wichtigsten Entwickelungsperioden des höheren Schulwesens in Preußen und Deutschland enthalten. Wertvoll sind für den Pädagogen seine oft launigen Mitteilungen, welche er in dem Anhange zu dieser Schrift über die bei den Revisionen der höheren Schulen beobachteten didaktischen und pädagogischen Verirrungen macht und die zugleich einen Einblick in sein schonendes und doch gründliches Verfahren bei der Abstellung der wahrgenommenen Mängel gewährt. — Seinem alles andere überwiegenden Interesse für die religiöse Seite der Jugenderziehung entsprechend hat er in einer Broschüre mit dem Titel „Der evangelische Religionsunterricht im Lehrplan der höheren Schulen" die drei Sätze zu rechtfertigen gesucht, daß die eingesegneten Schüler eigentlichen Religionsunterricht nicht mehr erhalten und demgemäß auch im Abiturientenexamen nicht in der Religion geprüft, dagegen ohne Berücksichtigung der Klassenunterschiede zusammen in einer oder mehreren wöchentlichen Stunden in freier Diskussion über die religiösen Grundwahrheiten weiter aufgeklärt werden sollten. Diesen Vorschlägen stehen freilich, wenn von der Verzichtleistung auf das Religionsexamen in der Reifeprüfung abgesehen wird, so ernste Bedenken teils prinzipieller, teils praktischer Natur entgegen, daß sie in einer öffentlichen Lehranstalt kaum jemals zur Ausführung gelangen dürften. Eine inhaltsreiche und sehr beachtenswerte Schrift aber ist die, welche er 1884 unter dem Titel „Pädagogische Ideale und Proteste" herausgegeben hat. In ihr wendet er sich gegen die überhandnehmende Omnipotenz des Staates in Sachen der Erziehung und des Unterrichts, insbesondere gegen die von ihm ausgehende Centralisation und Uniformierung, durch welche die freie Entwickelung des Individuums beeinträchtigt und die Bildung mannhafter Charakter erschwert werde. Die Berechtigung mancher seiner Ausstellungen wird im Hinblick auf die dem Deutschen ohnehin schon zu sehr anhaftende Neigung zu partikularistischen Bestrebungen als zweifelhaft erscheinen, aber vieles andere ist ganz vortrefflich, wie z. B. alles, was er über das Berechtigungswesen, die Abiturientenprüfungen, die Notwendigkeit einer freieren Bewegung der Provinzialbehörden und der Direktoren, sowie über Privatanstalten sagt, während das von ihm befürwortete Fachsystem an dem oft vermeidlichen Übergange der Schüler von einer Anstalt zu einer anderen gleicher Kategorie seine Schranke finden und höchstens in ganz kleinen Anstalten möglich sein würde. Nicht wenige seiner Vorschläge haben übrigens, wie es scheint, in den neuesten Lehrplänen in der einen oder anderen Form gebührende Berücksichtigung gefunden. Eine sehr sinnige und liebenswerte Gabe endlich ist die 1890 veröffentlichte Schrift „Euphrosyne. Mancherlei Frucht und Geistesnahrung weiblicher Jugend", welche von seinem auch anderwärts vielfach bekundeten Nachdenken und Interesse für die weibliche Erziehung Zeugnis ablegt, aber mit Rücksicht auf die Bestimmung dieser Zeitschrift hier nicht näher besprochen werden kann.

Nach seiner zu Michaelis 1875 erfolgten Übersiedelung nach Potsdam, wo er auch schon früher gern seinen Sommeraufenthalt genommen hatte, erstand er daselbst in der Nähe des Neuen Gartens ein eigenes Grundstück mit einem wohleingerichteten, freundlichen Hause und hatte nun das Gefühl, welches Horaz in seiner bekannten, mit den Worten Hoc erat in votis beginnenden Satire so anziehend beschreibt.

Digitized by Google

Diese neue Heimat hat er mit Ausnahme seiner zweiten nach England unternommenen Reise niemals mehr auf längere Zeit verlassen, sondern er fand hier in dem Naturgenuß, welchen ihm die herrliche Umgebung des Ortes gewährte, sowie in seiner schriftstellerischen Thätigkeit und der so viele Jahre vermißten Beschäftigung mit den alten Klassikern volle Befriedigung. Dennoch erfuhr auch diese Ruhe mehrfache Unterbrechung. Er wurde zum Mitgliede der Kreis-, Provinzial- und General-Synode gewählt, an deren Beratungen er sich lebhaft beteiligte, und widmete auch der Ausarbeitung des in der Mark jetzt eingeführten Gesangbuches seine eifrige Thätigkeit. Außerdem wurde ihm von des Königs Majestät die wichtige Vertrauensstellung des Patronatsvertreters in dem Gemeindekirchenrat der unter Königlichem Patronat stehenden Friedenskirche übertragen, und er verwaltete dies Amt mit so gewissenhafter Sorgfalt, daß die Geistlichen selbst seine Kritik fürchteten. Ferner berief ihn die Königin Witwe Elisabeth, bei der er schon früher ein oft und gern gesehener Gast in Sanssouci gewesen war, zum Vorsitzenden des Kuratoriums des von ihr gegründeten Lehrerwitwenhauses, sowie zum Vorsitzenden des Vorstandes des am Pfingstberge gelegenen Knabenrettungshauses. Endlich war er noch Patronatsvertreter im Kuratorium des Potsdamer Gymnasiums, und diese Stellung behielt er aus Interesse für seinen früheren Beruf auch dann noch bei, als er im Gefühl seiner abnehmenden Kraft 1895 alle seine übrigen Ämter niederlegte. Des Königs Majestät aber, der sich mit Rücksicht auf die im Kasseler Gymnasium gemachte Bekanntschaft gern als seinen Schüler bezeichnete, ehrte ihn durch die Übersendung seiner aus Marmor hergestellten Büste und im folgenden Jahre auf Veranlassung seines 90. Geburtstages durch die Ernennung zum Wirkl. Geheimen Rat, so daß er wohl der erste in Preußen gewesen ist, welcher als ehemaliger Gymnasiallehrer das Prädikat „Excellenz" erhalten hat. Ihre Majestät die Kaiserin Auguste Viktoria ferner unterließ es nie, seinen Geburtstagstisch durch ein aus den Königlichen Gärten stammendes Blumengewinde zu schmücken.

Erwähnt mag hier noch sein, daß er im Jahre 1879 von der Greifswalder Universität zum Doktor der Theologie und 1885 von der Universität zu Edinburgh zum Doctor of Law ernannt worden ist.

Über sein nicht unbeträchtliches Privatvermögen hatte er schon früher die Verfügung getroffen, daß der größere Teil desselben unter dem Namen „Wiese-Spillekestiftung" zur Unterstützung hülfsbedürftiger Oberlehrerwitwen von 12 Gymnasien, die ihm besonders nahe standen, dienen sollte, und als bei Gelegenheit seines 90. Geburtstages eine vornehmlich auf Betreiben des Prof. Max Schneidewin aus Hameln von verschiedenen Lehrerkollegien gesammeltes Kapital ihm zu beliebiger Bestimmung überwiesen und dieses nachträglich durch anderweitige Zuwendungen, insbesondere auch durch einen zweimaligen Zuschuß Sr. Majestät des Kaisers selbst erhöht worden war, so ordnete er noch in den letzten Monaten seines Lebens an, daß diese „Ludwig-Wiesestiftung" zum Besten unverheiratet gebliebener Töchter von Direktoren und Lehrern höherer Schulen Preußens verwandt würde.

Inzwischen war es um ihn immer einsamer und stiller geworden. Seine treue Lebensgefährtin wurde im Jahre 1895 nach einer 63jährigen überaus glücklichen

Digitized by Google

Ehe von seiner Seite in das Jenseits abgerufen, nachdem schon 1880 ihre seit 1840 von beiden mit liebevoller Sorgfalt erzogene und später in Berlin verheiratete Pflegetochter — das Glück eigener Kinder ist ihnen nicht beschieden gewesen — ihnen in den Tod vorangegangen war. Aber weder diese schmerzlichen Verluste, noch auch die Wahrnehmung, daß manche seiner Einrichtungen, an denen sein Herz gehangen, beseitigt und durch solche ersetzt wurden, welche er für unrichtig oder doch bedenklich hielt, ferner, daß wohl alle seine Freunde und Verehrer aus älterer Zeit, wie Lepsius und Abeken, auch sehr viele der von ihm beförderten Provinzial-Schulräte und Direktoren bereits ins Grab gesunken waren, konnten ihm seines Geistes Mut und Freudigkeit rauben. Der Verfasser dieses Lebensbildes hat ihn im Oktober 1898 zum ersten Mal seit 30 Jahren wiedergesehen und konnte nicht aufhören, über seine Frische und Lebendigkeit zu staunen. Seine ihm unvergeßliche Mutter, so erzählte er, habe vor ihrem Hinscheiden gesagt, sie sei bereit, aber es pressiere nicht, und dasselbe gelte auch von ihm. Doch schon ein Jahr später konnte sich niemand verhehlen, daß die Uhr seines Lebens abgelaufen war und er „zum Sterben ging". Am 25. Februar d. J., nicht am 26., wie es in der Kreuzzeitung gestanden hat und aus ihr in andere Blätter übergegangen ist, wurde er, der nur einmal in seinem langen Leben ernstlich krank gewesen war, vormittags um ½12 Uhr durch einen sanften Tod von seinem letzten Leiden erlöst, um fortan unberührt von der Parteien Gunst und Haß dem Auferstehungsmorgen entgegenzuschlummern.

Am 29. Februar, demselben Tage, an welchem fünf Jahre vorher seine Gattin zur letzten Ruhe bestattet worden war, fand in der dichtgefüllten Friedenskirche an seinem Sarge eine Trauerandacht statt, für welche der Verewigte schon am 13. März 1888 als Text der Ansprache des Geistlichen die Stelle aus 2. Tim. 1,10 bezeichnet hatte, indem er zugleich hinzufügte, daß er Gott für vieles dankbar sein müsse, womit er sein Leben gesegnet habe, aber für nichts mehr, als daß er ihn zu einer lebendigen Erkenntnis der evangelischen Wahrheit habe gelangen lassen. Und wenn der Prediger in seiner Trauerrede bemerkte: „es war ein sonniges Leben, das er durchleben durfte, ein ausnahmsweise von Gott begnadigter, glücklicher Mensch", so hat er dies aus der Seele aller Anwesenden gesprochen.

Potsdam, im April 1900. Friedr. Gust. Sorof.

Nachtrag.

Durch sein jetzt bekannt gewordenes Testament hat Wiese unter dem Namen Spilleke-Wiese-Stiftung ein Kapital von ca. 240000 Mark an 12 von ihm bezeichnete höhere Lehranstalten vererbt, um Witwen und unverheiratete Töchter von Direktoren und Lehrern derselben mit Jahresrenten von je 400 Mk. zu unterstützen. Es findet sich dabei die Bestimmung, daß diejenigen Gymnasien ausscheiden, welche den fremdsprachlichen Unterricht nicht mehr mit dem Lateinischen beginnen sollten. O. Kübler.

Zur Erinnerung an Präsident Dr. Max von Planck in Stuttgart †.

Der Winter dieses Jahres hat drei Männer von hervorragender Bedeutung für die württembergische Gelehrtenschule in rascher Folge hingerafft, den Kultusminister Sarwey, den früheren Studiendirektor Präsident Bockshammer, den langjährigen Rektor des Stuttgarter Gymnasiums Präsident Planck. In letzterem verloren wir ein Haupt, wie wir es seit Karl Ludwig Roth nicht mehr besessen hatten.

Max Planck war den 8. Juli 1822 in Feuerbach bei Stuttgart als Sohn des dortigen Pfarrers geboren. Dem fähigen Knaben war seine Laufbahn landesüblich vorgezeichnet. Er sollte das Landexamen machen und kam zu diesem Zweck aus dem väterlichen Unterricht in die Nürtinger Lateinschule, die unter einem trefflichen Rektor, seinem Anverwandten Magister Heinrich Planck, blühte. Der Erfolg war, daß er Herbst 1836 in das Seminar Schönthal aufgenommen wurde.

Das alte Cisterzienserkloster dieses Namens giebt mit seinem Kreuzgang, in dem Götz von Berlichingen begraben liegt, und seiner Prachtkathedrale der jugendlichen Phantasie reiche Nahrung, und seine weltabgeschiedene Lage in dem anmutigen Jaxtthal stimmt zur Sammlung wie zu harmlosem Naturgenuß. An manchen Zügen Plancks mögen Schönthaler Landschaftseindrücke ihren Teil haben. Unter den Lehrern regten besonders drei jüngere an, der spätere Kanzler der Tübinger Universität Gustav Rümelin und die nachmaligen Ulmer Kollegen Oberstudienrat Kern und Professor Kapff. Auch fehlten nicht talentvolle Kommilitonen, an denen man sich maß: es gingen aus der Promotion der Theologe Karl Weizsäcker und der Orientalist August Dillmann hervor. Vor allem aber würzten Freundschaft und Frohsinn die Arbeit. Als die Jünglinge schon Greise geworden waren, kamen sie alljährlich zusammen, um die Erinnerung an ihre gemeinsamen Klosterjahre zu feiern. Wie sprudelten da Witz und Humor des sonst so Gemessenen! Wie anmutig wußte er zu erzählen! Er war nicht umsonst des öfteren von Schönthal nach dem wenige Stunden entfernten Cleversulzbach, dem Pfarrsitz seines Vetters, des Dichters Eduard Mörike, gepilgert.

Auf die idyllischen Schönthaler Jahre folgten die Universitätsjahre mit ihrem Sturm und Drang. Planck bezog 1840 das Stift zu Tübingen. Er vertiefte sich mit ganzer Seele in das Studium der Philosophie, besonders Hegels, und kämpfte mannhaft den Kampf, „die im Glauben erfaßte und in der Tiefe des Gemüts festgehaltene und bewegte göttliche Offenbarung mit dem Verstande zu durchdringen, ohne dabei jene ursprüngliche Form der Aneignung mit dem Gefühl zu verlieren“. Er war eine zu frische, gesellig angelegte Natur, um dem studentischen Leben trotz innerer Abneigung gegen das Übermaß, das es anzunehmen pflegt, auf die Länge sich zu entziehen. Aber vor der Gefahr, darin aufzugehen, blieb der Arbeitsame, auf des Lebens ernstes Führen Aufmerksame bewahrt. Das Haus seines mütterlichen Anverwandten Ludwig Uhland war ihm geöffnet, ebenso der Zutritt zu dem Freund seines Vaters, dem hochverehrten Lehrer Dr. Baur. Er

Digitized by Google

bestand 1845 mit Auszeichnung die erste theologische Dienstprüfung. Doch reifte in ihm mehr und mehr der Entschluß, sich dem Lehrfach zu widmen, für das dazumal bei uns der Theologe keiner systematischen philologischen Vorbildung bedurfte. Und so fand er sofort Verwendung als Amtsverweser am Gymnasium zu Stuttgart und am Lyceum zu Tübingen und nahm noch in demselben Jahr eine Hauslehrerstelle bei dem Kriegsminister Graf Sontheim an, die er bis 1847 bekleidete. Aus dieser Zeit, die ihn mit dem begeisterten Philologen Christoph Ziegler am Stuttgarter Gymnasium in nähere Verbindung brachte, stammt seine Doktordissertation über den Prometheus des Äschylus. Noch predigte er nach altem Kandidatenbrauch ab und zu für den Vater. Da trat er 1847 mit Staatsunterstützung eine wissenschaftliche Reise nach Italien an. Er durchlebte die Februarrevolution von 1848 in Rom. Tiefgehende Eindrücke blieben ihm für immer von dem klassischen Boden und gerne rühmte er den Gewinn, den der Umgang mit dem Kunsthistoriker Burkhardt und dem Bildhauer Wagner für ihn hatte. In die Heimat zurückgekehrt, wurde er Juni 1848 Repetent am Seminar Urach. Die Wellen der Bewegung hatten auch die Musenstätten erreicht, und da er bei allem Freisinn zugleich im großen und kleinen ein Freund der Ordnung war und durch seine wohlwollende und feine Art alsbald die Herzen der Zöglinge erobert hatte, so gewann die Leitung der Anstalt an ihm eine willkommene Stütze. Nach halbjähriger Thätigkeit in dieser Stellung wurde er in das Repetentenkollegium des Stifts in Tübingen berufen. Der Respekt vor der Wissenschaft, der ihn erfüllte, teilte sich uns unmittelbar mit und seine religionsphilosophischen Kolloquien sind dem Schreiber dies unvergeßlich. Er las an der Universität über Kunstmythologie. Zugleich benützte er diesen zweiten mehrjährigen Aufenthalt in Tübingen, um im Umgang mit Schwegler, Teuffel, Roßbach und Westphal seine philologischen Kenntnisse zu erweitern. Nachdem er 1850 die zweite theologische Dienstprüfung erstanden hatte, legte er das Jahr darauf die philologische Professoratsprüfung ab und stellte sich in den Dienst der Schule.

Er wurde 1852 zunächst als Professoratsverweser am Gymnasium in Heilbronn verwendet. Die aufstrebende Handelsstadt war stolz auf ihre altreichsstädtische Gelehrtenschule, die durch namhafte Philologen wie Pauly und Bäumlein neu erblüht war, und das Haus des Märzministers Goppelt bildete einen Sammelpunkt künstlerischer und wissenschaftlicher Bestrebungen. Justinus Kerner, Friedrich Kauffmann der Liederkomponist, David Friedrich Strauß, Robert Mayer hatten ein reges geistiges Leben geweckt. Es ist leicht zu denken, daß sich Planck in dieser Luft heimisch fühlte. Er wurde in die originelle Gräslesgesellschaft — lateinisch Herbulanum, von Zurückgesetzten Genieklub benannt — mit dem üblichen Ritterschlag aufgenommen und ihr noch vorhandenes Lagerbuch bewahrt von ihm einige reizende Proben seiner Virtuosität in Gelegenheitssprüchen und -Reimen.

1853 wurde er zum Rektor der Latein- und Realschule zu Biberach ernannt. Sechs glückliche Jahre verlebte er auf dieser Station. Er dankte sie namentlich der heimgeführten zartfühlenden Gattin Henriette Roßteuscher, Tochter des Pfarrers von Egloffstein in Franken. Sie bereitete ihm die lieblichste Häuslichkeit und be-

Digitized by Google

ſchenkte ihn mit zwei Töchtern. Aber auch das Amt wurde dem treuen Lehrer eine Quelle der Freude, und er war weit entfernt, den Dienſt an der Landſchule gering zu achten und die mit ihm verbundene Mühe verdroſſen zu tragen. „Man kann", hörte ich ihn einmal ſagen, „auch die Korrektur der Schülerarbeiten als Studium betreiben, und was ſteht im Wege, die Taſſe Kaffee und die lange Pfeife dabei ſich ſchmecken zu laſſen?" Das Kleinleben der alten Reichsſtadt fand er traulich und dem engen Kreis gewann er Freunde ab, an denen er zeitlebens hing. Es gehörte zu ihnen der Maler Pflug. Dieſer erregte in ihm durch ſeine Erzählungen und bildlichen Darſtellungen das Intereſſe an dem Stoff, den er ſpäter zu der kleinen Quellenſchrift „Die letzten Räuberbanden in Oberſchwaben" verarbeitet hat.

1858 wurde er zum Profeſſor am Obergymnaſium in Ulm ernannt. Wie jeden Schritt von einiger Bedeutung, ſo nahm er auch die Überſiedlung ſchwer, und es dauerte lange, bis er die Trennung verwunden hatte, ſo wohl er ſich auch in dem weiteren Wirkungskreis und in der freien Ulmer Luft fühlte. Er erhielt zur Aufgabe neben anderem einen Schriftſteller, der ſeiner Sinnesart ſo recht entſprach, Tacitus, und ſein Lieblingsfach, die Geſchichte. Von dem wiſſenſchaftlichen Geiſt, der ihn hierbei beſeelte, zeugt eine Reihe von gediegenen Abhandlungen in Programmen und in Paulys Realencyklopädie, 1866 über den Urſprung der römiſchen Gladiatorenſpiele, 1874 zur Geſchichte von Karthago, 1877 über den Verfall des römiſchen Kriegsweſens. Gewohnt, an ſich ſelbſt die ſtrengſten Anforderungen zu machen, verlangte er auch von den Schülern in hohem Grade Kraftentfaltung, aber nicht von oben herab, ſondern von innen heraus, mit gewinnender Humanität und in einer Würde, die ſich nie vergaß und wohl Entrüſtung, aber nicht Zorn und noch weniger Spott äußerte. Er trat in ein ſelten einträchtiges Lehrerkollegium ein. Man teilte die Arbeit, teilte die Erholung, auch nach den ſauren Wochen vielfach die Ferien. Wie manche Wanderung in die Berge und an den See, wie mancher Beſuch Münchens vereinte uns mit dem für Natur und Kunſt gleich Empfänglichen! Die ſcharfen Gegenſätze, die 1866 zuſammenſtießen, wurden ohne Entfremdung durchgekämpft und auf der Höhe des Jahres 1870 erſchien ohnehin alles Trennende in weiter Ferne. Planck glühte von Vaterlandsliebe und gab ſeiner Geſinnung unverhohlen kräftigen Ausdruck, doch ohne politiſch hervorzutreten. Er war eine vorwiegend theoretiſche Natur, Akademiker ſchon in ſeiner äußeren Erſcheinung. Die Dinge zu denken, wie ſie ſein ſollten, lag ihm näher, als ſie zu nehmen, wie ſie ſind. Und ſo trat er auch ſonſt zu dem öffentlichen Leben in Ulm in keine nähere Beziehung. Nur als das Jahr des erſten großen Münſterfeſtes 1877 kam, ſtand er bei den Vorbereitungen mit Rat und That in vorderſter Reihe und der gelungene hiſtoriſche Zug war weſentlich mit ſein Werk.

So waren ihm neunzehn „beſte Jahre" in Ulm verfloſſen, als ihn im Herbſt 1878 Direktor Binder nach Stuttgart an das ihm längſt beſtimmte Rektorat des Gymnaſiums holte. Er ſelbſt würde ſich am liebſten in das Stillleben eines Seminarephorats mit ſeinem erzieheriſchen Arbeitsfeld und ſeiner gelehrten Muße

Digitized by Google

zurückgezogen haben. Gleich von Anfang an erfreute er sich höchsten allgemeinen Vertrauens und bald wurde er durch den Titel Oberstudienrat und darauf durch den Kronorden mit Verleihung des persönlichen Adels ausgezeichnet. Als ein zweites Gymnasium, das Karlsgymnasium, neben dem alten gegründet wurde, übernahm er 1881 auf besonderen Wunsch der Regierung und der Stadt die Leitung des neuen. Es fiel ihm hiermit eine organisatorische Thätigkeit zu, für die er weniger veranlagt scheinen konnte; es waren 18—20 Klassen, mit denen die neue Schule ins Leben trat, noch ehe der Bau, der sie aufnehmen sollte, erstellt war. Aber wie trefflich hat er die Aufgabe gelöst, unterstützt von glücklich gewählten Kräften! Und welch schöner Verein von Wahrheit und Gerechtigkeit, väterlicher Milde und rücksichtsvoller Güte, Formsinn und Geschmack, Ordnung und Reinlichkeit, Lust und Behagen zog mit ihm in das stilvolle Haus gegenüber der Marienkirche ein! Man kann den Geist, den der Edle diesen Räumen einhauchte, nicht treuer schildern, als es von berufenster Seite in den Südwestdeutschen Blättern geschehen ist. Wer, wie er, an den alten Klassikern „das Große und Unvergängliche bekleidet mit der Schönheit und Anmut der Jugend", „die wunderbare Harmonie von Form und Inhalt", und in der Sprache „die große geistige Schöpfungsthat des Menschen" verehrte, konnte die herannahende Einschränkung des klassischen und sprachlichen Elements nicht begrüßen. Als Widerstand vergeblich war, galt es so viel als möglich zu retten und mit dem gebliebenen Pfund doppelt zu wuchern. Auch das Anschwellen der Standesfrage war ihm nicht sympathisch, sowenig er verkannte, was Recht und Billigkeit forderten. Als ihn aber der gegründete Gymnasiallehrerverein an seine Spitze stellte, trat er freimütig an der maßgebenden Stelle für die Sache ein. 1892, an seinem siebzigsten Geburtstag, kam die innige Hochschätzung der Eltern, Schüler, Lehrer und Kollegen zu ergreifendem Ausdruck. Er selbst aber machte gewissermaßen sein Testament, indem er die Schulreden veröffentlichte, mit denen er so manches Mal weihevoll an den idealen Sinn der Jugend appelliert und ihren Angehörigen die hohe sittliche Aufgabe der Erziehung, „das Wachen über ihre Seelen", ans Herz gelegt hatte, nicht oratorisch, aber in ungekünstelter, edler Sprache, gedankenreich und mit der Schwerkraft siegreich erkämpfter Überzeugung.

Indessen noch sollte seine Laufbahn nicht geschlossen sein. Der Minister richtete an ihn, als die Stelle eines Studiendirektors in Erledigung kam, die Aufforderung, das wichtige Amt zu übernehmen. Erst nach längerem Widerstreben willigte der dreiundsiebzigjährige ein — seine Gesundheit wankte bereits und das seiner wartende Verwaltungsgebiet war ihm fremd. Nun sah man ihn schon in früher Stunde seines Amtes in der Kanzlei walten und auch zu anstrengenden Visitationen noch ausziehen. Es bereitete sich unter seinen Auspizien eine Neuordnung von bedeutender Tragweite vor, die Verwandlung der zwei Prüfungen für Präzeptorate und für Professorate in eine für beide gemeinsame. Aber die Ruhe seiner Nächte war dahin und die innere Befriedigung blieb aus. Als er daher 1898 sein fünfzigstes Dienstjahr zurückgelegt hatte, hielt er sich zu der Bitte um Versetzung in den Ruhestand berechtigt. Sie wurde ihm gewährt unter Ver-

Digitized by Google

leihung des Präſidententitels und Ernennung zum Ehrenmitglied der Kultminiſterialabteilung. Der Gymnaſiallehrerverein aber überreichte ihm am 1. Juni in feierlicher Verſammlung durch Oberſtudienrat Hauber als Beweis ungeteilter Dankbarkeit und Verehrung des geſamten Standes eine künſtleriſch ausgeſtattete Zuſchrift mit der Bitte, ihn zu ſeinem Ehrenmitglied ernennen zu dürfen.

Kurz aber friedvoll war der Feierabend des reich geſegneten Tagewerks. Gebeugten Haupts und mühſam freilich wandelte der ehemals ſo Rüſtige ſeines Wegs, an einem Fußübel leidend, für das er umſonſt in Wiesbaden und anderwärts Heilung geſucht hatte. Aber die Luſt zu geiſtiger Beſchäftigung war ihm geblieben und der Trieb, ſich fortzubilden, ruhte nicht. Es wurde in dem freundlichen Studierzimmer mit dem Blick nach den Bergen die Geneſis wieder hervorgeholt oder ein Band der hinterlaſſenen Schriften des alten Freundes Friedrich Viſcher geleſen, die Kunſt, d. h. nach ſeinem Sinn „die Beherrſchung des Stoffs, der Materie durch den menſchlichen Geiſt“, in Ausſtellungen „mit einer Art von Andacht“ gepflegt, im Umgang mit Eduard Zeller und einigen wenigen anderen Freunden Nahrung für Kopf und Herz geſucht. Beſonders dankbar aber wußte er zu ſchätzen, was ihm an Sonne das traute Familienleben bot. Wie unverſehens ſollte er dieſem entrückt werden! Er erkrankte Mitte März an Influenza, fühlte ſchmerzlich die hereinbrechende Umnachtung, wehrte ſich mit dem Heldenmut eines von der Macht des Geiſtes über den Körper erfüllten Idealismus und folgte den 8. April, Palmſonntag Nacht, ſeiner wenige Tage vorher entſchlafenen Gattin in die Ewigkeit nach.

Ein Schulmann von der alten Garde iſt mit Planck geſchieden. Nicht ein Gewaltiger, wie ſein Amtsvorfahre Roth, dem er in der Allgemeinen Deutſchen Biographie ein Denkmal geſetzt hat, aber ein freierer Geiſt und gleich ihm ganz ein Mann der Pflicht und des Berufs, unabläſſig für ſich nach Klarheit ringend und an dem eigenen Willen arbeitend und darum ein ſo trefflicher Lehrer und Erzieher, darum ein ſo aufgeklärter Denker und geläuterter Charakter, vielſeitig und harmoniſch zugleich, eine Perſönlichkeit von ſittlicher Hoheit, ein Vorbild über den Tod hinaus.

Cannſtatt, Juni 1900. Oberſtudienrat Dr. Friedrich Preſſel.

Jahresverſammlung des Gymnaſialvereins zu Braunſchweig am 5. Juni.

Die diesjährige Verſammlung unſeres Vereins war zahlreicher beſucht, als die meiſten der früheren. Es waren im Ganzen gegen 200 Perſonen und darunter manche Nichtfachmänner: hatten doch auch einen Aufruf zur Beteiligung mehrere hervorragende Männer Braunſchweigs und Wolfenbüttels, die nicht dem Lehrerſtand angehören, unterzeichnet, die Präſidenten des Herzogl. Konſiſtoriums, des Oberlandesgerichts, des Finanz-Kollegiums und andere im Dienſte der Kirche, der Rechtspflege und der Verwaltung Stehende, ſowie einige Ärzte. Das größte Kontingent wurde natürlich von Braunſchweig und den anderen Städten des Herzogtums geſtellt, aber auch Preußen war ſehr ſtark vertreten und nicht bloß die nächſtliegenden Provinzen, Berlin durch 10 Perſonen, worunter drei Gymnaſialdirektoren. In ſehr ſtattlicher Anzahl waren

ferner auch die Sachsen erschienen; in geringer leider die Bayern und Württemberger, aber nicht etwa aus Mangel an Interesse für die in Aussicht genommenen Verhandlungsgegenstände, wie eine Reihe von Zuschriften an einzelne Vorstandsmitglieder und ein Telegramm des Gymnasialrektors und Präsidenten des bayerischen Abgeordnetenhauses Orterer beweisen, sondern aus Mangel an Schulfreiheit und wegen der größeren Entfernung[1]). Immerhin war erfreulich, daß Rektor Lechner aus Nürnberg und die beiden Vorsitzenden des bayerischen Gymnasiallehrervereins, Gebhard und Brand, sowie aus Stuttgart der langjährige Leiter des württembergischen Gymnasiallehrervereins, jetziger Rat im Kultministerium, Hauber, sich aufgemacht hatten. Von den übrigen deutschen Staaten waren Baden, Mecklenburg-Schwerin, Sachsen-Coburg-Gotha, Anhalt, Schwarzburg-Rudolstadt, Bremen und Hamburg vertreten. Aus Österreich war auf besondere Veranlassung des Unterrichtsministers von Hartel der Landesschulinspektor Loos aus Linz gekommen.

Schon der Vorabend zeigte die erfreuliche Frequenz. Der zwanglosen geselligen Vereinigung ging um 6 Uhr eine von etwa 15 Personen besuchte Vorbesprechung über die am nächsten Tage zu diskutierenden Thesen des Geheimrats O. Jäger voraus.

Die Leser der Zeitschrift wissen, daß an Stelle des ursprünglichen Programmes vier Wochen vor dem Versammlungstage ein anderes gesetzt worden war, weil es, besonders mit Rücksicht auf die im preußischen Unterrichtsministerium bevorstehenden Beratungen, wünschenswert erschien, daß der Gymnasialverein Stellung nehme zu den beiden Forderungen, welche am 5. Mai in Berlin von „Schulreform"-Freunden (dem Verein deutscher Ingenieure, dem allgemeinen deutschen Realschulmännerverein, dem Verein zur Förderung des lateinlosen höheren Schulwesens und dem Verein für Schulreform) aufgestellt waren, zu der Forderung, daß alle neunklassigen höheren Schulen die gleichen Berechtigungen zu wissenschaftlichen Studien und höheren Laufbahnen haben müssen, und zu der, daß die weitere Gestaltung aller höheren Schulen in der Richtung zu bewirken sei, daß sie einen gemeinsamen, die drei unteren Klassen umfassenden lateinlosen Unterbau erhielten (Forderungen, die, nebenbei bemerkt, nach dem Bericht der „Täglichen Rundschau" in der Maiversammlung als „vorläufig erreichbares Ziel" betrachtet wurden). Damit festgestellt werde, wie zu diesem Begehren die Mitglieder des Gymnasialvereins sich verhalten, hatte Geheimrat Wendt darauf verzichtet, über Schulfeste, wie geplant war, das Wort zu nehmen, und H. Jäger hatte die Einleitung der Diskussion über die beiden brennenden Fragen übernommen. Schon bei der Vorbesprechung lagen folgende zwei Thesen desselben vor:

1. Eine abermalige Umgestaltung des preußischen höheren Schulwesens acht Jahre nach Einführung des neuen Lehrplans erregt schwere Bedenken; sie würde die ruhige Entwickelung dieses Schulwesens innerhalb zweier Jahrzehnte zum dritten Male stören. Diese Umgestaltung allgemein in der Weise vorzunehmen, daß ein gemeinsamer lateinloser Unterbau der drei unteren Klassen errichtet, im Gymnasium also das Lateinische erst in III inf., das Griechische in II inf. oder gar II sup. beginnen sollte, würde das Gymnasium als Vorbereitungsanstalt zu streng wissenschaftlicher Arbeit auf Grund historischer Bildung in seinen Lebenswurzeln schädigen und würde auch den Realanstalten nicht zum Vorteil gereichen.

2. Das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben und ist mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisiert. Glauben die Vertreter der Oberrealschule und des Realgymnasiums diese Pflicht bei der jetzigen Organisation dieser Anstalten gleichfalls übernehmen zu können, so ist vom Standpunkte des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Widerspruch zu erheben.

---

[1]) Welch lebhaftes Interesse die Württemberger für die in Braunschweig behandelten Gegenstände haben, zeigten sie durch die Versammlung, die am 9. Juni in Ulm stattfand und über die man sich ebenfalls in diesem Heft unterrichten kann.

Besonders über die zweite These schien eine vorläufige Verständigung wünschenswert, und sie gelang mit nicht viel Widerspruch. Jäger führte aus, daß hier eben nur der Standpunkt des Gymnasialvereins, nicht der vielleicht zu anderem Ergebnis führende der Unterrichtsverwaltungen, der Universitäten und der Vertreter gelehrter Berufsarten bezeichnet werden solle, und daß mit dem in der These Gesagten nicht im mindesten die Ansicht des Vereins von der spezifischen Mission des Gymnasiums im Bildungsleben unserer Nation verleugnet werde.

Daß letzterer Gedanke noch in einem besonderen Satze Ausdruck finden müsse, wurde freilich gewünscht; ferner daß in dem zweiten Satze der zweiten These es nicht heißen solle: „Glauben die Vertreter der O. R. und R. G. diese Pflicht gleichfalls übernehmen zu können", sondern: „Sollte diese Pflicht von zuständiger Seite der O. R. und den R. G. gleichfalls auferlegt werden". Entschiedener Widerspruch gegen die Erteilung gleicher Rechte an alle neunklassigen Anstalten erfolgte nur von einem Herrn, der der Unterrichtsverwaltung angehört. Wenn dann von einer Seite der Gedanke zum Ausdruck kam, daß bei Erklärung der Gleichberechtigung das Gymnasium in der Lage sein werde, anders als bisher seinen eigentümlichen Charakter zu wahren und sich in humanistischer Richtung zurückzubilden, so wurde dem von anderer Seite allerdings starker Zweifel entgegengestellt und behauptet, daß die Setzung gleicher Aufgaben und Ziele für alle drei Gattungen höherer Schulen aller Wahrscheinlichkeit nach nicht konservierend auf die Eigenart derselben wirken, sondern ihre Lehrpläne allmählich einander immer näher bringen werde (auch den der Oberrealschule in dieser Weise, nicht zu ihrem Vorteil, beeinflussen werde); aber auch von dieser Seite wurde zugestanden, daß eine Verminderung der Schülerzahl in den Gymnasien und der Zahl der Gymnasien entschieden zu begrüßen sein würde, sowie, daß es durchaus richtig sei, wenn Gymnasien und Gymnasialverein keinen Einspruch gegen Erteilung der gleichen Rechte an Alle erhöben.

Für die Verhandlung in der Generalversammlung wurde ausgemacht, daß vor Hrn. O. Jäger Herr Prof. Dr. Seeliger, Rektor des Gymnasiums in Zittau, das Wort über den Inhalt der beiden Thesen nehmen solle.

In der Vorstandssitzung, welche am Morgen des Versammlungstages um 9 Uhr stattfand, erstattete der derzeitige Schatzmeister, Prof. Hilgard von Heidelberg, folgenden Bericht über den Kassenstand und die Mitgliederzahl:

„Am 22. IX. 1899 betrug das Vereinsvermögen 6162,55 M. (siehe Hum. Gymn. 1899, S. 114 Anm.). Von da bis zum 31. V. 1900 gingen an Mitgliederbeiträgen ein: 2229,33 M.; Zuwachs an Bankzinsen vom 1. VII. — 31. XII. 1899: 90,85 M.; Summa: 8482,73 M. — Die Ausgaben für Herstellung und Versendung des Humanistischen Gymnasiums III, 1899—II/1900 beliefen sich auf 2132,78 M. — Das Vermögen des Gymnasialvereins beträgt demnach am 31. V. 1900: 6349,95 M. — Der Schatzmeister war, entsprechend dem Beschluß der vorjährigen Hauptversammlung (siehe Hum. Gymn. 1899, S. 113), von dem Vereinsvorsitzenden ersucht worden, eine dem gegenwärtigen Stand entsprechende Liste der Vereinsmitglieder drucken zu lassen und an die Mitglieder zu versenden. Der sofortigen Ausführung dieses Wunsches stand im Weg, daß in den letzten Jahren von einer großen Anzahl von Orten durch die Vertrauensmänner zwar regelmäßig die Zahl der ausgeschiedenen oder neu eingetretenen Mitglieder, nicht aber deren Namen mitgeteilt wurden. Die Veröffentlichung einer Mitgliederliste hat aber nur dann Wert, wenn aus ihr Namen und Stellung derer sich ergiebt, die an den einzelnen Orten für die Sache des Humanistischen Gymnasiums eintreten. Der auf S. 2 des Umschlags von Heft III IV, 1899 in dieser Hinsicht ausgesprochenen Bitte wurde nur in geringem Umfang entsprochen. Es muß deswegen an diejenigen Herrn, die die Verteilung der Hefte an eine Gruppe von Mitgliedern gütigst übernommen haben, die Bitte wiederholt worden, bei hoffentlich baldiger Einsendung der rückständigen Beträge auch, soweit dies nicht schon geschehen, Namen und Stellung der betr. Mitglieder beifügen zu wollen. Die Gesamtzahl der Mitglieder hat sich, trotzdem seit der letzten Hauptversammlung 63 neu beigetreten sind, im Laufe des letzten Jahres etwas vermindert: die wenigsten von denen, die von uns geschieden, sind durch den Tod

Digitized by Google

uns entrissen worden[1]). Es ist zu hoffen, daß die Braunschweiger Verhandlungen dazu beitragen werden, den durch den Gymnasialverein vertretenen Interessen eine größere Anzahl neuer Anhänger zuzuführen."

Herr Geheimrat Schrader teilte mit, daß zu seinem großen Bedauern Herr Oberstudienrat Dr. Arnold in München erklärt habe, wegen Geschäftsüberbürdung von der Stelle, die er im Vereinsvorstand einnahm, scheiden zu müssen. Zugleich wurde Geh. Regierungsrat Gymnasialdirektor Dr. Hartwig, der gegenwärtige Vorsitzende der Frankfurter Lokalgruppe des Gymnasialvereins, in den Vorstand cooptiert.

Als nächstjähriger Versammlungsort fand Straßburg allgemeine Zustimmung, wo sich die Besprechungen des Vereins wieder, wie schon in München, Köln, Dresden, Bremen, an die Verhandlungen der Philologenversammlung anschließen würden. Von Vorträgen wurde in erster Linie der Bericht von Rektor Dr. Hirzel in Ulm über den neusprachlichen Unterricht an Gymnasien in Aussicht genommen, dann die für Braunschweig in Aussicht gestellten Referate von Geheimrat Wendt über Schulfeste und von Direktor Dr. Aly über Cicero (denn Herr Aly hatte erklärt, den von ihm angekündigten Vortrag gleichfalls zurückstellen zu wollen zu Gunsten einer von ihm zu gebenden Auseinandersetzung über die Art, wie künftig die Aktion des Vereins sich erweitern und lebendiger werden solle). Endlich wurde von dem Vorsitzenden mitgeteilt, daß von ihm auch Herr Prof. Dr. Weißenfels vom Französischen Gymnasium in Berlin für einen Vortrag gewonnen worden sei.

Nach 10 Uhr wurde die Versammlung von Herrn Geheimrat **Schrader** mit folgenden Worten eröffnet:

Gestatten Sie mir, verehrte Herren und Berufsgenossen, bei Eröffnung der neunten Jahresversammlung des deutschen Gymnasialvereins Sie zu gemeinsamer Arbeit und Freude willkommen zu heißen, zur Arbeit für unser bekanntes Ziel, zur Freude über die zahlreiche Versammlung, die für die wachsende Teilnahme an unseren Bestrebungen zeugt. Es giebt der Zeichen manche, daß man auch an anderen Stellen unsere Beratungen beachtet und schätzt; ob soweit, daß man ihnen Einfluß gönnt, hängt zunächst von der Reife und Reinheit unserer Beschlüsse, dann freilich auch von Umständen ab, deren wir nicht Herr sind. Im übrigen trauen wir auf die Kraft der Wahrheit nach dem Satze **Magna est veritas et praevalebit**, oder um auch den neueren Sprachen gerecht zu werden **Truth is a strong man**. Das Erprobte verfolgen wir, das der Jugend und auch den Lehrern zum Heile gereicht; das Schillernde und Glitzernde mag die Außenstehenden blenden. Unser Pfad soll durch das stete Sonnenlicht, nicht durch ein Feuerwerk erhellt werden, dessen rascher Glanz durch eine um so tiefere Finsternis abgelöst wird. Gehen wir somit getrost an unser Werk und erfreuen wir uns der Stärkung, die der Gedankenaustausch mit Gleichgesinnten stets gewährt.

Hierauf erteilte der Vorsitzende Herrn Schulrat Prof. D. Dr. **Koldewey**, Direktor des Martino-Katharineums, das Wort. Seine Ansprache lautete:

---

[1]) Soweit Herrn Hilgard Mitteilung zugegangen ist, sind es folgende Herren: Oberstudienrat Gymn.-Dir. a. D. Dr. Autenrieth in Nürnberg; Gymn.-Lehrer Fendl in Günzburg; Gymn.-Dir. Dr. Jahn in Rastenburg; Oberstabsarzt a. D. Dr. Kuthe in Frankfurt a. M.; Geh. Med.-Rat Dr. Long in Berlin; Geh. Rat Prof. Dr. Georg Meyer in Heidelberg, Mitglied der 1. bad. Kammer; Geh. Rat Prof. Dr. Neuhäuser in Bonn; Geh. Justizrat Dr. Th. Oppenhoff in Aachen; Pastor Ploeger in Aachen; Präsident Dr. Max von Planck in Stuttgart; Gymn.-Prof. Rohmer in Züllichau; Gymn.-Dir. a. D. Runge in Osnabrück; Gymn.-Prof. Dr. Teuffel in Tübingen; Oberstlandgerichtsrat von Walter in München.

Hochgeehrte Herren! Es ist ein zwiefacher Grund, der mich veranlaßt, für wenige Augenblicke Ihre gütige Aufmerksamkeit in Anspruch zu nehmen. Zunächst der Auftrag unserer obersten Schulbehörde, der Herzoglichen Oberschulkommission, die hochansehnliche Versammlung zu begrüßen und ihr für die heutigen Beratungen einen gedeihlichen Fortgang und einen segensreichen Erfolg zu wünschen. Seien Sie versichert, daß diese Behörde und nicht zum wenigsten ihr Vorsitzender, der Herr Wirkliche Geheimrat Dr. Trieps, der leider nicht in der Lage ist, an dieser Versammlung teilzunehmen, — seien Sie versichert, daß diese Behörde, wie überhaupt dem höheren Schulwesen des Landes, so auch insbesondere den Herzoglichen Gymnasien und deren Gedeihen ein sehr lebhaftes und warmes Interesse entgegenbringt und daß ihr nichts inniger am Herzen liegt, als daß das bedeutende ideale Gut, das aus den deutschen Gymnasien unserem Vaterlande zugewachsen ist und noch fortwährend erwächst, unvermindert bleibe und erhalten werde. Sodann, meine Herren, ist es mir noch eine angenehme Aufgabe, Ihnen hier in dieser Aula ein herzliches Willkommen zuzurufen, nicht bloß für mich, als den Leiter dieser Anstalt, sondern auch für meine lieben und verehrten Kollegen und Mitarbeiter. Uns Allen ist es eine hohe Ehre und eine große Freude, daß wir eine so stattliche Reihe von hochgelehrten, hochgesinnten und hochangesehenen Männern hier in diesem Raume begrüßen dürfen. Und nicht bloß Ehre und nicht bloß Freude, sondern auch Gewinn; denn diese Versammlung wird mit Gottes Hülfe uns ein starker Antrieb sein, die Fahne, die wir mit Ihnen zusammen führen, und der wir uns ergeben haben, hoch zu halten und sie, soweit es unsere schwache Kraft gestattet, uns nicht aus der Hand reißen zu lassen. Und auch für Sie, hochgeehrte Herren, dürfte es nicht unerfreulich sein, daß Sie in dem Festsaal einer Anstalt zusammentreten, die nun schon seit nahezu 500 Jahren hier im Lande, in Braunschweig, eine Pflegestätte der höheren, sagen wir, der idealen Geistesbildung gewesen ist, jener Bildung, die sich nicht auf die Mehrung des Wissens beschränkt, sondern auch auf die Gesinnung und den Charakter, auf die Vaterlandsliebe einzuwirken bestrebt ist, jener Bildung, die nicht darauf ausgeht, einen jungen Mann bloß mit allerlei nützlichen Kenntnissen zu versehen, die sich möglichst bald in praktischen Gewinn umsetzen lassen, sondern vor allem darauf bedacht ist, den jugendlichen Geist allseitig zu heben, zu schmeidigen, zu kräftigen, damit er später bereit sei und im Stande, überall, wohin die Neigung, die Pflicht oder die Verhältnisse ihn stellen, das vor ihm liegende Ackerfeld mit Nutzen und mit Segen und Erfolg zu bearbeiten. Das Herzogliche Gymnasium Martino-Katharineum ist entstanden 1828 durch Verschmelzung von zwei Anstalten, die sich an die Kirchen Sanct Martini und von Sanct Katharinen anlehnten und im Jahre 1415, demselben, in dem der Hohenzollernaar seine Schwingen zu regen begann, als eine Frucht thatkräftigen Bürgersinns gegründet wurden. Nachher haben beide Anstalten durch den großen Reformator unserer Stadt, Johannes Bugenhagen, den würdigen Dr. Pommer, ihre erste, dem Inhalt und der Form nach durchgreifende Schulordnung ganz im Sinne Melanchthons erhalten. Andere Zeiten kamen, und da sind diese Anstalten nicht stehen geblieben, sondern sie haben sich mit Besonnenheit und ruhiger Überlegung den Bedürfnissen der Zeit,

ſoweit dieſelben geſunde waren, angepaßt und angegliedert. Es war allerdings nicht ein fortwährendes und ſtetiges Aufſteigen. Zeitweilig fehlte es nicht an einem Stillſtande, ja es hat auch Zeiten gegeben, wo der Verfall nahe ſchien, und in denen die Anſtalten in allerlei Experimenten ihre eigentliche Bedeutung zu verlieren ſchienen. Aber immer wieder ſind ſie auf den rechten Weg der vorhin geſchilderten Beſtrebungen zurückgekommen. Meine Herren! Ich habe die Hoffnung und gewiß, Sie haben ſie mit mir, daß, wenn auch jetzt das deutſche Gymnaſium von Unwettern umtobt wird, wenn mächtige Anſtürme ſich dagegen erheben, wenn auch, wie der preußiſche Kultusminiſter geſagt hat, πάντα ῥεῖ, d. h. Alles im Fluß iſt und auseinanderſtrebt, — daß nach den Erfahrungen, wie ſie hier und auch an anderen Anſtalten gemacht worden ſind, das deutſche Gymnaſium in dieſen Wirren ſchließlich ſeine große innere Kraft beibehält oder ſie doch, wenn es ſie zeitweilig verlieren ſollte, wiedergewinnt, damit es das bleibt, was es immer geweſen iſt, der Stolz des Vaterlandes, ein Kleinod unſerer Nation und eine unerſchöpfliche Quelle ſeines geiſtigen und ſittlichen Gedeihens. Und nun noch eins, meine Herren. Dieſer Feſtſaal iſt nicht allein der unſrige, ſondern auch der des dicht daneben liegenden Realgymnaſiums. Dieſer gemeinſame Beſitz hat nun ungefähr 31 Jahre gedauert, und ſoweit ich es zu beobachten vermag, ſeitdem ich anfangs 7 Jahre an der Spitze des Realgymnaſiums ſtand und jetzt ſeit 9 Jahren dieſe Anſtalt geleitet habe, ſind beide wirklich nebeneinander geweſen wie zwei ihrer Art nach verſchiedene Schweſtern, die ſich aber doch gegenſeitig geliebt und geſchätzt und unterſtützt haben, denen es eine Freude geweſen iſt, wenn die andere gedieh. Hier haben wir unſere Gebete zu Gott emporgeſchickt, die eine wie die andere. Meine Herren! Sollten wir nicht hierin eine Art von Omen erblicken? Sollten wir nicht der Überzeugung ſein, daß nach dieſen Zeiten des Wirrſals, des Dranges, des Kampfes, daß nach dieſem Schulſtreite auch wieder eine Zeit des Schulfriedens kommt? Sollte es nicht möglich ſein, daß ſich die verſchiedenen Arten von großen Anſtalten verſtändigen, daß ſie, ſtatt gegeneinander, nun ohne Scheelſucht nebeneinander und miteinander wirken? Meine Herren! Es iſt wohl keiner unter uns, der nicht hierzu den Wunſch, man darf ſagen, das ſehnſüchtigſte Verlangen hätte. So geben wir uns denn, und insbeſondere auch wir Braunſchweiger, der Hoffnung und dem Verlangen hin, daß die heutigen Verhandlungen vor allem erſtmal zur Klärung der Sachlage dienen, und daß nach ſolcher Klärung dann ſchließlich für unſere Schulen beſſere Zeiten kommen, wo jede der drei großen Schulformationen auf ihre Vervollkommnung nach Inhalt und Darbietung eifrig bedacht ſein wird, wo ſie alleſamt einträchtig und in einem edlen Wettſtreite zur Bildung unſerer Jugend und zur Verherrlichung des Ruhmes und des Gedeihens unſeres Vaterlandes beitragen werden. Das walte Gott!

Nachdem der vorſtehenden Rede am Schluß anhaltender Beifall zuteil geworden war, erhielt Rektor Dr. **Seeliger** das Wort zur Erörterung der gegenwärtig im Vordergrund ſtehenden Schulfragen. Er ſprach ſich folgendermaßen aus:

Das Königlich preußiſche Kultusminiſterium beſchäftigt ſich wieder einmal mit dem Lehrplan des Gymnaſiums! Dieſe Schreckenspoſt, m. H., bringt einem rechten

Gymnaſialmann durch Mark und Bein; denn ſeit Jahrzehnten iſt er gewöhnt, nichts Tröſtliches davon zu erwarten. Was ſcheint da nicht alles mit zu Rate zu ſitzen und ſchwirrt um die Häupter der unglücklichen Männer, die berufen ſind, aus Zugeſtändniſſen, Wünſchen und Rückſichten aller Art ein anſtändiges Gebilde zu ſchaffen! Wohl hat der Herr Miniſter in den Kammern erklärt, daß es nicht die Abſicht der Unterrichtsverwaltung ſei, an der weſentlichen Grundlage des humaniſtiſchen Gymnaſiums zu rütteln; aber das πάντα ῥεῖ, womit er vertröſtete, zeigt, wie feſt er ſich dieſe Grundlage denkt. Entſchiedener klingt da das mannhafte Wort ſeines bayriſchen Kollegen, der es für ein nationales Unglück erklärte, wenn die Bewegung gegen den Humanismus ihr Endziel erreichte. Von den Württembergern iſt zu erwarten, daß ſie an ihrer humaniſtiſchen Bildung mit ſchwäbiſcher Zähigkeit feſthalten, und zu wünſchen, daß ſie ſich durch ihr Sicherheitsgefühl nicht abhalten laſſen, ihre norddeutſchen Kollegen im harten Kampfe zu unterſtützen. Baden, die Wiege des Gymnaſialvereins, wird ſich dieſen Ruhmestitel gewiß nicht entreißen laſſen wollen. Und auch wir in Sachſen erfreuen uns einer Regierung, die wiederholt in feierlichſter Form verſichert hat, daß ſie nicht gewillt ſei, von der altſprachlichen Bildung des Gymnaſiums noch mehr zu opfern. Wir hoffen, daß ſie dieſen Standpunkt aufrecht erhalten kann. Denn alle Anzeichen ſprechen dafür, daß die preußiſche Verwaltung diesmal ihren Schritt nicht allein thun möchte. Wir müßten es aber als eine Vergewaltigung anſehen, wenn wir durch den führenden Staat genötigt würden, ihm gegen unſern Willen und gegen unſere beſſere Einſicht auf dem leider ſchon eingeſchlagenen Wege zu folgen; bleiben dagegen unſere Regierungen feſt, dann wäre der Riß, der in das höhere Unterrichtsweſen Deutſchlands käme, nicht weniger ſchmerzlich. Darum betrachten wir die Frage nicht als eine preußiſche, ſondern als eine nationale Sache, als eine Lebensfrage für das deutſche Gymnaſium und den Gymnaſialverein als die Verſammlung, in der wir zu ihr Stellung zu nehmen haben.

Den Teil freilich, der das Reich im ganzen unmittelbar angeht, die ſogenannte Berechtigungsfrage, möchte ich für meine Perſon am liebſten ganz ausſchalten und den Hochſchulen und Berufsklaſſen, die davon betroffen werden, überlaſſen. Soviel iſt ja ſicher: dem Gymnaſium hat ſein Berechtigungsmonopol keinen Segen gebracht; mit der Fülle neuer Berechtigungen ſind Forderungen an die Schule geſtellt worden, die ihre Eigenart mehr und mehr beeinträchtigen; lieber würde ich daher einige dieſer Berechtigungen ihr entzogen ſehen, als daß die Technik beanſpruchen dürfte, unſerm Lehrplan Vorſchriften zu machen. Aber auch die befriedigendſte Löſung dieſer Frage bringt die fanatiſchen Gegner unſerer Schule nicht zur Ruhe; ihre gegenwärtigen Wünſche bezeichnen nur ein Teilziel, nicht das Endziel; ſie geben nicht eher Frieden, als bis die verhaßte Ariſtokratie vernichtet iſt.

Rührend freilich, wie jetzt auf einmal von allen Seiten das Lob der klaſſiſchen, der humaniſtiſchen Bildung, der Preis des Hellenentums ertönt; denn die ehrlichen Polterer, wie Herr Schneding, werden immer ſeltener. „Das humaniſtiſche Gymnaſium“, ſagt man, „ſoll als eigentümliche Schulart erhalten bleiben; es hat noch immer eine ſehr wichtige Kulturarbeit zu erfüllen.“ „Aber leider“, fügt man hinzu,

Digitized by Google

„es ist das alte Gymnasium nicht mehr; seine Vorzüge hat es sich alle rauben lassen.“ Ja, der Rektor der technischen Hochschule in Charlottenburg erhebt sich zu der schmerzlichen Klage, die in seinem Munde mehr als komisch klingt: „Wo lernt man auf dem Gymnasium noch lateinisch oder gar griechisch schreiben, sprechen oder gar denken? Deutschland ist die Hochburg des Humanismus; doch in Deutschland giebt's dies (?) nicht mehr.“ Dieselben Leute also, die den früheren Betrieb des altsprachlichen Unterrichts als alten Zopf erklärten und das Gymnasium nur dann für lebensfähig erachteten, wenn ihm dieser abgeschnitten würde, wenn die Jugend durch grammatiklose Lektion in den Geist des klassischen Altertums eingeführt werde, sie fügen jetzt zu dem Schaden noch den Hohn. Solche Stimmen sollten doch diejenigen Männer zur Besinnung bringen, die vertrauensselig genug sind zu glauben, daß der Sturm auf das Gymnasium durch weitere Zugeständnisse, insbesondere durch das Zugeständnis des lateinlosen Unterbaus gehemmt werden könne. Das sogenannte Reformgymnasium wird ja jetzt noch von den Gegnern des Gymnasiums umschmeichelt; lange wird diese Freundschaft nicht bestehen, wie schon Anzeichen andeuten. Wir aber — die Herren Reformer mögen uns verzeihen — wir müssen ihnen die Freundschaft, die sie gesucht haben, schon jetzt aufkündigen; denn durch die Gefahr einer Verallgemeinerung ihrer Schöpfung wird ihre Freundschaft unserer Sache gefährlicher als der derbe Haß des verbissensten Realisten.

Die schweren Bedenken gegen das Reformgymnasium sind seit Jahren so sorgfältig und einsichtig erörtert worden, daß ich sie heute nicht alle wiederholen mag. Leser des humanistischen Gymnasiums sind darüber hinlänglich unterrichtet. Nur eins sei nochmals hervorgehoben.

Die Vertreter des Reformgymnasiums haben selbst den Grundsatz ausgesprochen, daß die Realien mit der französischen Sprache mehr den unteren und mittleren Klassen zuzuweisen seien, damit in den oberen mit vollem Nachdruck die alten Sprachen getrieben werden können. Ein Blick in ihren Lehrplan aber belehrt uns, daß nur der mathematische Unterricht eine Stunde eingebüßt hat, die wohl durch ein Mehr in den häuslichen Arbeiten ersetzt wird. Und das ist auch ganz begreiflich: Stereometrie, Trigonometrie und Physik können eben nur reiferen Schülern gelehrt werden; das Maß der Realien ist für Knaben von vornherein beschränkt: also das, was dem jugendlichen Geiste eignet, die Erlernung der Sprachelemente, nimmt man ihm; was, wenn es nicht bei den elementarsten Kenntnissen bleiben soll, über die Köpfe hinausgeht, möchte man ihm aufbürden. Die Schüler der oberen Klassen aber, denen man doch mehr als den jüngeren Zeit zu persönlichen Neigungen, insbesondere zu einer ausgebreiteten Lektion zumal in den deutschen Klassikern lassen sollte, sie müssen in den alten Sprachen nachholen, was sie schon längst gelernt haben könnten, und zugleich in den Realien den Abschluß erreichen, der allein dieser Altersstufe zugänglich ist. Wenn nun, wie die Frankfurter Reformer wünschen, die alten Sprachen das ihnen gebührende Gewicht behaupten sollen, so werden Mathematik und Naturwissenschaften von der Jugend, die sich in solchen Konflikten schon zu helfen weiß, in den Hintergrund gedrängt, und dann werden die Realisten erst recht und vielleicht nicht ohne Grund zetern und das Reformgymnasium für unge-

eignet erklären, künftige Mediziner und Techniker zu bilden. Das kann natürlich auch der Regierung nicht verborgen bleiben, und die Folge dieser Einsicht wird die Gabelung sein: vom Reformgymnasium entlehnt man den Beginn des griechischen Unterrichts in Untersekunda, die Realisten befriedigt man, indem für diejenigen, die für ihren zukünftigen Beruf das Griechisch nicht unmittelbar gebrauchen, Parallelklassen mit Englisch und einer Verstärkung der realen Fächer eingerichtet werden: der tertius maerens ist dabei das humanistische Gymnasium, dessen Einheit damit gesprengt ist. Ich gehöre noch zu den Schwärmern, die auch ohne Rücksicht auf die praktischen Folgen eine derartige Spaltung der Schule an sich beklagen, weil sie diese nicht als eine äußere Vereinigung verschiedener Lehrfächer, sondern als eine innere Einheit betrachten, und möchte nicht gern deutschen Unterricht in einer Prima erteilen, in der nur die Hälfte der Schüler griechischen Unterricht genießt. Aber was sage ich: die Hälfte. Nennen wir doch das Kind beim rechten Namen: der griechische Unterricht würde mit dieser Neuerung für fakultativ erklärt, wie jetzt das Hebräisch, für künftige Philologen und etwa noch Theologen. Wie, wird man einwenden, du glaubst, dein gepriesenes Griechisch nur als Zwangsfach behaupten zu können? Werden sich nicht Schüler genug finden, die unter keinen Umständen auf diese Blüte und Krone des Gymnasialunterrichts verzichten wollen? M. H.! Der Satz «beneficia non obtruduntur» gilt am wenigsten für die Schule und die Jugend; das beweisen die Bestrebungen der Freunde des Jugendspiels, die keinen dringenderen Wunsch haben, als daß die Regierung die Pflege des Jugendspiels obligatorisch mache. Denn es hieße, eine überspannte Vorstellung von unserer Jugend haben, wenn man glauben wollte, daß sie die schwerere Aufgabe, deren Gewinn sie noch gar nicht kennt, der leichteren vorziehen wollte; der griechische Unterricht gehört aber zu den schwersten Fächern, der englische nicht: und gerade darin liegt ein Teil seines Bildungswertes. Es hieße aber auch eine überspannte Vorstellung von dem idealen Sinne der Durchschnittseltern haben, wenn man ihnen zutrauen wollte, daß sie ihren Söhnen die schwerere Aufgabe aufbürden werden, wenn die Möglichkeit vorhanden ist, auch ohne sie das vornehmere Reifezeugnis eines Gymnasiums zu erlangen, zumal wenn Mißerfolge einen ersten Versuch begleiten. Das Griechische wird somit zu einem Fachstudium für künftige Altphilologen und Theologen; das aber kann der Schulmann nicht zugeben, der die Überzeugung hat, daß es in demselben Grade wie das Lateinische ein Mittel der allgemeinen Bildung ist.

Wir wissen alle, daß das Griechische erst in den Gymnasien des scheidenden Jahrhunderts zu seinem vollen Rechte gekommen ist, zumal im 18. ein klägliches Dasein gefristet hat. Aber als Forderung hat es von Anfang an gegolten: Vittorino da Feltre hat seinen Wert ebenso anerkannt wie Melanchthon und Johannes Sturm, und auch durch das achtzehnte Jahrhundert zieht sich der Wunsch und das Streben der Gymnasialpädagogen, dem Griechischen zu seinem Rechte zu verhelfen. Im modernen Gymnasium nun, ja besonders in den letzten Jahrzehnten ist der griechische Unterricht und zwar — ich betone dies ausdrücklich — mit den Fortschritten der Altertumswissenschaft zu einer Ausbildung und Vertiefung gelangt,

Digitized by Google

daß er zumal in einsichtiger Verbindung mit dem deutschen zum wertvollsten Teil der humanistischen Bildung geworden ist. Wer die Arbeiten der jüngsten Gymnasialpädagogik auf diesem Gebiete verfolgt hat, der weiß, daß es sich um den blühendsten Unterrichtszweig des Gymnasiums handelt, der mitten im frischesten Leben durch ein Machtwort bedroht ist, und ich stehe nicht an zu behaupten, daß die Ersetzung des Scriptums durch die schriftliche Übersetzung ins Deutsche in den Primen bei uns in Sachsen wenigstens wesentlich zur Hebung des griechischen Unterrichts beigetragen hat, der nicht nur befriedigende Ergebnisse erzielt, sondern auch auf das volle Interesse der Schüler rechnen kann. Einen absterbenden Baum rottet man aus; wer aber sollte das Herz und den Mut haben, ihn in seiner Blüte zu fällen, nur weil er gewissen Leuten im Wege steht?

Aber, so sagt man, wer will das? Wir lassen zwar das Griechische erst in Untersekunda beginnen, dann aber mit acht, ja vielleicht gar neun Stunden. Ich glaube nachgewiesen zu haben, daß ein solcher Ansatz notwendig zur Gabelung und damit zum fakultativen Fachunterricht führen muß; denn die Realisten werden und können es nicht zugeben, daß die oberen Schüler eines Gymnasiums gerade in der besten Zeit des Verständnisses die Realien nur als Nebenfächer treiben. Aber selbst wenn dies nicht der Fall wäre: das Frankfurter Reformgymnasium beweist am besten, welche Treibhausblüte das Griechische bei solcher Zeitbeschränkung werden muß; schon die Massenlektüre, die den Verlust an Zeit ersetzen soll, beeinträchtigt den Wert dieses Unterrichts am meisten. Für eine Ergänzungsprüfung einen leidlichen Kopf binnen Jahresfrist im Griechischen vorzubereiten, ist kein Meisterstück, zumal wenn die Nachsicht des prüfenden Lehrers sich mit einer gewissen Fertigkeit im Übersetzen begnügt — wir sollten freilich etwas weniger nachsichtig sein, da unsere Gegner nur Kapital daraus schlagen; aber das eben ist der Grundfehler des ganzen Systems, daß ihm die äußeren Prüfungsziele die Hauptsache sind, als ob nicht das innere Wachstum, das freilich sich ziffernmäßig nicht feststellen läßt, das wahre Bildungsziel wäre. Darin besteht gerade ein Vorzug des Gymnasiums in unserer hastenden Zeit, daß unsere Schüler langsam, meinetwegen mit einem gewissen Landwehrschritt in Form und Inhalt der fremden Sprachwelt eingeführt werden.

Haben die Frankfurter überhaupt zu hoffen, daß ihr griechischer Lehrplan allgemeine Aufnahme finden wird? Beginnt man ja doch auf einmal sich in Universitätskreisen für die Schule wieder zu interessieren, nachdem diese sich so lange hat beklagen müssen, daß die Universität sich nicht nur in vornehmer Zurückhaltung von ihr abwendete, sondern geradezu den Angriffen unserer Gegner Vorspanndienste leistete. Daß die Wissenschaft das Hellenentum nicht mehr mit den Augen eines Humboldt betrachtet, dazu hat sie ihr gutes Recht; auch wir Schulmänner sind weit entfernt, in ihm das absolute Ideal des Menschentums zu sehen, und machen unseren Schülern kein Hehl daraus. Die humanistische Auffassung ist verdrängt durch die geschichtliche, und das klassische Altertum ist nur ein kostbares Glied in der großen Kette der Entwickelung; bei solcher Auffassung ändert sich selbstverständlich auch die Wertschätzung seiner Geistesschöpfungen und deren Meister nach ihrer Wirkung

auf die Nachwelt. Auch dieſer Auffaſſung muß die Schule Rechnung tragen; ja, ſie wird es mit Freuden begrüßen, wenn dadurch ein Cicero wieder in ſeine alten Rechte eingeſetzt wird; aber nimmer darf die Wiſſenſchaft von ihr verlangen, daß ſie ihr hierin bis in die letzten Konſequenzen folge, ſelbſt nicht mit Rückſicht darauf, daß die Intereſſen des Tages hierin der Wiſſenſchaft günſtiger ſind als der Schule und insbeſondere den Wert formaler Bildung zu ſehr gegenüber ſtofflichen Kenntniſſen unterſchätzen. Man will den Platon gegenüber den Sophiſten ſpielen und überſieht, daß die modernen Gegenſätze doch nicht ganz in der gleichen Richtung liegen. Ich kann auf die Begründung dieſer Abwehr um ſo mehr verzichten, da Otto Immiſch in ſeinem trefflichen Vortrag: Die klaſſiſche Philologie als Schulwiſſenſchaft (Neue Jahrb. 1898, II, S. 241 ff.) mit gründlicher Sachkenntnis nachgewieſen hat, wie die Philologie als Schulwiſſenſchaft an eine normative Betrachtung gebunden iſt. Ich will es doch einmal recht kategoriſch ausdrücken, auch auf die Gefahr hin, mißverſtanden zu werden: die Griechen ſind für die Schule vorhanden, weil Homer, Sophokles, Thukydides, Platon und Demoſthenes zu ihnen gehören, nicht in erſter Linie als die Träger der Weltkultur und als die Begründer der exakten Wiſſenſchaften. — Ich nenne auch Demoſthenes. Denn mag er auch zu den Kurzſichtigen gehört haben, die die Weltgeſchichte gleichſam haben aufhalten wollen, mag er auch ſeinen Gegnern ungerecht geworden ſein: ſein warmherziger Patriotismus vermag noch immer die Herzen unſerer Jugend mit heiligem Feuer zu erfüllen, ſein Appell an die Opferwilligkeit ſeiner Mitbürger iſt auch noch an unſere Zeit gerichtet; wenn irgend einer, gehört er zu den „erhebenden Schriftſtellern". Auf der Höhe kühler hiſtoriſcher Betrachtung freilich verlernt man den Enthuſiasmus, das ſicherſte Zeichen des Niederganges: darum beſſer, wir erhalten ihn der Jugend noch ein Weilchen; und je mehr das Einfachmenſchliche durch die Unnatur der Zeit verdrängt wird, deſto notwendiger, es da aufzuſuchen, wo es uns in ſchöner Form entgegentritt. Darum halten wir an den Klaſſikern feſt und ſind darum nicht rückſtändig; denn auch wir Gymnaſiallehrer ſind moderne Menſchen, die dieſe Klaſſiker ganz anders der Jugend nahe zu bringen ſuchen, als dies vor 50 Jahren geſchehen iſt; aber ſo modern ſind wir nicht, daß wir Überſetzungen für wertvoller erachteten, als die Originale. Was aber ſollen wir dazu ſagen, wenn uns die Lektion dieſer Klaſſiker in Überſetzungen empfohlen wird, während wir unſeren Schülern ſpätgriechiſche Schriftſteller lediglich um des Inhalts willen im Originale vorlegen ſollen! Freilich mag es geſchehen, daß der Lehrer ſelbſt alles vorüberſetzt, der Schüler nur nachplappert; denn wer könnte von dieſem verlangen, daß er in einer Chreſtomathie von Schriftſteller zu Schriftſteller gehetzt ſich jemals in deren Sprache hineinleſe? Da bleiben wir doch lieber bei dem alten Kanon. Denn es iſt nicht wahr, daß das, was wir bieten, nur ein verkümmerter Reſt des früheren Beſtandes iſt: Xenophon, Herodot, Homer, Thukydides, Sophokles, Demoſthenes und Platon in zuſammenhängenden Teilen ihrer Werke bilden eine ſtattliche Reihe; Platons Phaidon habe ich noch im vorigen Winterhalbjahr ohne jeden Abſtrich geleſen und gedenke das Gleiche in dieſem mit Gorgias zu thun. Nur im Vorbeigehen berühre ich die Forderung, die von Zeit zu Zeit immer wieder auftaucht, das

Digitized by Google

Griechiſche mit der Sprache Homers zu beginnen. Darüber läßt ſich ja ſtreiten; nur warnen möchte ich vor der Illuſion, daß je eine Methode gefunden werde, die es möglich macht, Jünglinge von 15—19 Jahren mittelſt einer Stunde Grammatik und im übrigen nur durch die Lektüre bis zur Sprachfertigkeit und zu einem tieferen Einblick in das Wachſen der Sprache, wie ſie allmählich das Gefühl durch den Verſtand bändigt, zu fördern. Der Himmel bewahre die preußiſche Schulverwaltung, vor allem aber die Schule ſelbſt vor der Verſtiegenheit ſolcher Vorſchläge. Wir ſind in der That ſo rückſtändig, ihnen gegenüber lieber an dem bisher bewährten Lehrplan feſtzuhalten, der gute Früchte trägt, und lächeln über das Pathos des Herrn Riedler, der neben ſeiner Berufsarbeit noch Zeit gefunden hat, ſich mit dem Unterrichtsbetrieb in einer für einen induktiven Beweis hinreichenden Zahl von Gymnaſien ſo vertraut zu machen, daß er es wagen kann, in feſtlicher Rede — ich glaube gar vor Kaiſer und Reich — über dieſe das ſummariſche Urteil zu fällen: „Der alte Geiſt iſt vertrieben, die leere Form iſt geblieben“. Solche Anmaßung richtet ſich ſelbſt.

Wir haben auch Unbefangenheit genug, diejenigen zu verſtehen, die von den Errungenſchaften der Naturforſchung und Technik befangen auf die gänzliche Beſeitigung der altſprachlichen Bildung dringen; aber das klaſſiſche Altertum als vornehmſtes Bildungsmittel anerkennen und es dabei auf den Altenteil ſetzen, daß es im allmählichen Abſterben noch armſelig einige Zeit ſein Daſein friſte, das halten wir für Kurzſichtigkeit oder für einen findigen Schachzug. Der Vorſchlag des lateinloſen Unterbaus für die neunklaſſigen Schulen ſteht im Widerſpruch mit der Forderung der Gleichberechtigung; denn wenn einmal dieſen drei höheren Schularten gleich freie Bahn eröffnet iſt, ſo fällt für die Eltern vollends jede Veranlaſſung zu frühzeitiger Entſcheidung über die Zukunft ihrer Söhne weg — und das iſt doch der einzige, wenn auch fragwürdige Grund für den gemeinſamen Unterbau. Wenn aber gerade das Gymnaſium ſich gegen ihn ſträubt, ſo iſt das nicht Trotz, ſondern der Trieb der Selbſterhaltung. Für die Oberrealſchule iſt der lateinloſe Unterbau das Gegebene; das Realgymnaſium hat nicht viel zu verlieren, da ſein Lehrplan an und für ſich ſchon an dem Mangel eines Mittelpunkts leidet. Als Kind des Kompromiſſes kann es auch dieſes Zugeſtändnis noch machen; ja es hat ſogar ſeine innere Berechtigung, daß die Reformſchule aus ihm hervorgegangen iſt. Das Gymnaſium aber würde durch die neue Einrichtung nicht nur genötigt ſein, den griechiſchen Unterricht hinaufzuſchieben, ſondern bei ſeinem organiſchen Aufbau eine Verſtümmelung erleiden, von der es ſich nicht wieder erholen könnte; das wollen eben unſere Gegner. Der lateinloſe Unterbau iſt überdies finanziell ein Luxus: da kehre man lieber zum ſechsklaſſigen Gymnaſium zurück und überlaſſe die Knaben bis zum 13. und 14. Lebensjahre der Bürgerſchule, deren Vorzüge ja jetzt ſo überſchwenglich geprieſen werden. Dorthin gehört das franzöſiſche Parlieren, dorthin der formal-grammatiſche Betrieb des deutſchen Unterrichts, den die Reformſchulen ſo hoch anſchlagen: der Grammaticismus, den wir in ſeinen Auswüchſen glücklich überwunden haben, treibt da ſeine ödeſten Blüten, und die Gründe, um deretwillen die Reformer am Latein feſthalten, laſſen darauf ſchließen, daß auch

dieſer Unterricht nur noch ein pedantiſch formaler werden ſoll; merkwürdig, wie ihre Schule der Lateinſchule des 18. Jahrhunderts in vielen Stücken gleicht. Die Didaktik des 17. Jahrhunderts mit ihrer Methodenſeligkeit und ihrem Nürnberger Trichter war ihr vorausgegangen; die Nützlichkeitsbeſtrebungen des Zeitalters hatten ihr allen möglichen Unterricht in „politiſchen Dingen“, wie man damals ſagte, aufgebürdet; die Folge war der Tiefſtand in der Mitte des 18. Jahrhunderts, aus dem ſich das Gymnaſium mühſam emporgearbeitet hat. Die Einheitsſchule droht dieſe Frucht unſerer glänzendſten Geiſtesepoche wieder zu vernichten.

M. H.! wir wollen gewiß alle keine Reaktion. Wir weiſen auch eine radikale Löſung im humaniſtiſchen Sinne zurück, die Rückkehr zu der Schule, in der die alten Sprachen mit ihren Geiſtesſchätzen im Grunde die einzigen ernſthaften Bildungsmittel waren, eine Schule, die es freilich niemals amtlich, aber thatſächlich unter ſtreng philologiſcher Leitung gegeben hat. Was die alten Herren davon erzählen, klingt ja gewiß recht erbaulich, aber mit der Jugend verklärt ſich auch die Schule in der Erinnerung. Gesners «privat se altero oculo qui neglegit mathesin» warnt uns vor Einſeitigkeit, und ſo gern wir glauben, daß Homer die Jugend mit der Natur vertrauter machen kann, als die gelehrteſten Hypotheſen über das Weltall, ſo werden wir doch im Ernſte der Gelehrtenſchule den naturwiſſenſchaftlichen Unterricht nicht entziehen wollen. Wir Sachſen ſind völlig zufrieden, wenn wir unſeren gegenwärtigen Lehrplan behaupten können; ich kann Ihnen verſichern: es arbeitet ſich gut danach, mehr freilich im Griechiſchen als im Latein; aber auch dies liegt nicht an der Stundenzahl. Vielleicht werden die Herren aus Bayern, Baden und Württemberg ſich im gleichen Sinne ausſprechen können und mit mir unſeren norddeutſchen Kollegen nichts weiter wünſchen, als daß wenigſtens ihr Lehrplan von 1882 wiederhergeſtellt werde; denn das Beſſere iſt allzeit der Feind des Guten geweſen.

Zweierlei freilich möchte ich empfehlen: Vor Vollendung des vierten Schuljahres ſollte in der Regel niemand in das Gymnaſium aufgenommen werden; mögen auch die jungen Leute erſt im 19. oder 20. Lebensjahr die Univerſität beziehen, wirtſchaftlich wird dies ausgeglichen, wenn der Staat die Dienſte ſeiner Beamten zeitiger bezahlt, als dies in Preußen meiſtens der Fall iſt. Wichtiger aber iſt folgendes: Die Zahl der Gymnaſien mag eher vermindert als vermehrt werden; jedenfalls ſollten nur ſolche Städte Gymnaſien haben, die zugleich eine lateinloſe Realſchule oder höhere Bürgerſchule unterhalten können; denn dieſe entlaſtet die unteren Klaſſen des Gymnaſiums und hält ungeeignete Schüler von vornherein fern, wodurch das Bedürfnis des immerhin bedenklichen „Ausleſemechanismus“ gehoben oder wenigſtens beſchränkt wird. So gut wie Familien auf dem Dorfe und in den kleinen Städten ihre Söhne frühzeitig aus dem Hauſe ſchicken, müſſen es ſich ſolche in den mittleren Orten gefallen laſſen; wenn jeder Bürgermeiſter oder ſonſt im Städtchen einflußreiche Mann um ſeiner Söhne willen ein Gymnaſium beanſprucht, ſo muß dieſes, wie ehemals, zur Bürgerſchule herabſinken. Auch würden wir uns gewiß nicht grämen, wenn in gewerbreichen Städten ein Gymnaſium eher in ein Realgymnaſium oder eine Oberrealſchule verwandelt würde, als umgekehrt, wenn nur das Gymnaſium

Digitized by Google

als Schule der Minderheit seine Eigenart behauptet und von der Gefahr befreit bleibt, daß jeder beliebige Techniker auf seinen Lehrplan Einfluß gewinne. Auch wir stellen die Technik hoch, aber halten sie nicht für die Alleinherrscherin im Kulturleben; noch sind die Geisteswissenschaften eine lebendige Macht im Volke; wehe ihm, wenn sie zum Aschenbrödel würden! Der Mensch lebt nicht vom Brot allein.

Nach diesem von den lebhaftesten Zustimmungsbezeugungen begleiteten Vortrage schlug Rektor Seeliger für den Meinungsausdruck der Versammelten über die Organisation des gymnasialen Lehrplans folgende Fassung vor:

„Der Gymnasialverein erklärt sich gegen die Verallgemeinerung des sogenannten Reformgymnasiums und gegen die Einführung des gemeinsamen lateinlosen Unterbaus für die neunklassigen höheren Schulen, wünscht vielmehr, daß das Gymnasium in seiner Eigenart von unten bis oben erhalten bleibe, daß insbesondere auch das Zeitmaß und der Lehrplan des griechischen Unterrichts als eines Pflichtfaches nicht geändert werde."

Hiernach ergriff das Wort über seine bereits oben S. 106 mitgeteilten Thesen Geheimrat Direktor **Oskar Jäger.**

M. H.! Was ich zur Begründung von Nr. 1 der in Ihren Händen befindlichen Resolution sagen könnte, ist von dem Herrn Vorredner in so wirkungsvoller Weise gesagt worden, daß ich nichts hinzuzufügen habe. Ich darf die Versammelten daran erinnern, daß unsere heutige Zusammenkunft und ihre Tagesordnung von drei Momenten bestimmt wird: den beunruhigenden Gerüchten von einer neuen und durchgreifenden Änderung im preußischen Mittelschulwesen, der Zusammenkunft der Vertreter realistischer und reformistischer Anstaltsgattungen am 5. Mai und endlich der stets geschäftigen, jetzt aufs neue entbrennenden Feindschaft, dem Zähnefletschen gegen das alte Gymnasium überhaupt. Mit dem ersten Punkt wird es doch so rasch nicht gehen. Die letzten Nachrichten, wie ich nicht verschweigen darf, lauten für die humanistische Sache und die Sache ruhiger Bildung nicht ungünstig. Stellung aber haben wir zu nehmen zu den beiden Punkten, die auf der Versammlung vom 5. Mai als Programm aufgestellt worden sind, zu dem lateinlosen Unterbau und der Berechtigungsfrage.

Ad 1 möchte ich im Anschluß an das eben Gesagte nur zusammenfassend erinnern, daß für das humanistische Gymnasium der Frühanfang des Lateinischen und des Griechischen eine Lebensfrage ist, einen absoluten Wert hat, für den keine äußeren Vorteile, wie sie der Frankfurter Reformplan verheißt, eine Entschädigung bieten. Ich könnte auch darlegen, wie eine solche allgemeine sogen. Reform von vornherein zum Mißlingen verurteilt wäre, weil ihr die Zustimmung derer fehlt, die sie ausführen müßten, die Zustimmung sämtlicher oder nahezu sämtlicher preußischen Gymnasiallehrer; könnte ausführen, daß eine solche radikale Änderung, wie sie der lateinlose Unterbau voraussetzt, die preußische Schulwelt in einen Gegensatz und Zwiespalt mit dem übrigen Deutschland, mit Bayern, Sachsen, Württemberg, Baden, setzen würde, da dort ein Eingehen auf die Neuerung nicht zu erwarten wäre, und daß ich einen solchen Gegensatz für ein schweres, nationales Unglück halten würde, dem von vornherein entgegenzutreten diese zahlreiche Versammlung, die aus allen Teilen unseres Vaterlandes beschickt worden, berufen ist.

Digitized by Google

Mit all dem will ich Sie aber, m. H., nicht ermüden: Ihre wie meine Überzeugung steht darin fest. Ich möchte vornehmlich zu dem zweiten Punkt, den von der Versammlung des 5. Mai aufs neue verlangten Berechtigungen, sprechen. Dem Verlangen nach dem Recht, zu Universitätsstudien vorzubereiten, hat sich nun auch die Oberrealschule angeschlossen, auch ein Novum, da früher die Oberrealschule uns verbündet war und das Realgymnasium in ihr eine unbequeme Konkurrentin erblickt hat.

In dieser Berechtigungsfrage gilt es für uns, eigentlich zum erstenmal, in bindender Form Stellung zu nehmen.

Die Ihnen vorgelegte Resolution Nr. 2 bemüht sich vor allem, den in der Hitze des Gefechts ganz in den Hintergrund gedrängten Pflichtbegriff wieder in den Vordergrund zu stellen. Nicht um ein Recht, sondern um eine Pflicht handelt es sich: wie muß eine Anstalt organisiert sein, um die Pflicht der Vorbereitung für das Universitätsstudium, für die Wissenschaft im strengsten Sinn, übernehmen zu können? Das Gymnasium ist für diesen Zweck von vornherein organisiert; was aber die beiden anderen Gattungen neunklassiger Schulen anbelangt, so bin ich und wohl auch die Meisten von Ihnen davon durchdrungen, daß die Vorbildung, die durch das preußische Realgymnasium nach seiner gegenwärtigen Organisation geboten wird, — daß diese Vorbereitung nicht die richtige ist für die Universitäten. Die der Oberrealschule, die gar kein Latein hat, ist es noch weniger; ihre Abiturienten würden mit der Berechtigung überhaupt nichts anfangen können. Denn, wie man ohne einen Buchstaben Latein zu verstehen, irgend ein Universitätskolleg mit Nutzen hören kann, ist mir unverständlich. Aber schließlich, muß ich sagen, würde ich doch fast noch mehr Zutrauen haben zu einem Oberrealschul-Abiturienten als zu dem des Realgymnasiums, wie es jetzt ist. Gar kein Latein ist mir lieber, als ein Latein, wie es jetzt auf den Realgymnasien nach 1892 gelehrt wird, das nicht bloß bewirkt, daß die Betreffenden kein Latein lernen, sondern das geradezu dient, den wissenschaftlichen Zwecken entgegenzuarbeiten, weil es mit Notwendigkeit die Schüler der höheren Klassen zum Raten zwingt. Denn, wenn ich etwas leisten soll, was ich nicht kann, da muß ich auf gut Glück raten, und in diesen Zustand ist das Latein des Realgymnasiums seit dem Jahre 1892 zurückgefallen. Ich darf mich hier aber nicht weiter in die Entwicklungsgeschichte des preußischen Schulwesens und die Kritik der verschiedenen Bildungswege verlieren. Meine Überzeugung und wohl auch die dieser Versammlung ist und bleibt, daß das humanistische Gymnasium jener seiner Pflicht, durch Wissenschaft zur Wissenschaft zu erziehen, in befriedigender Weise nachgekommen ist, und dieser Überzeugung kann durch einen Zusatz zu Nr. 2, wenn es erwünscht ist, noch besonders Ausdruck gegeben werden.

Gleichwohl spricht diese Resolution sich für die Einräumung der Berechtigungen, und zwar ohne Einschränkung, an die Oberrealschule und das Realgymnasium aus; und ich für mein Teil habe seit lange geglaubt, daß diese Einräumung hätte stattfinden sollen. Seitdem die ganze Frage unter den kindischen Gesichtspunkt der Konkurrenz gerückt und der Pflichtbegriff eskamotiert worden ist, ist sie eine schul-

politische geworden, die nicht nach der reinen Vernunft, sondern zunächst faktisch gelöst werden muß. Es muß den betreffenden Anstalten und ihren Verfechtern die Möglichkeit gegeben werden, zu erweisen, ob, wie und in welchem Maße sie mit ihren Mitteln und ihrer Organisation jener Pflicht genügen können. Es ist mir sehr fraglich, ob dem Realgymnasium und der Oberrealschule mit der Einräumung dieser Rechte oder richtiger mit der Übertragung dieser Pflichten ein Dienst erwiesen wird; ihr aber entgegenzuarbeiten, haben wir kein Interesse, und es ist schon und ist namentlich für uns schon ein Gewinn, wenn dem thörichten Gerede vom Monopol u. s. w. ein Ende gemacht und den Agitatoren dieser Wind aus den Segeln genommen wird. Ihre Angriffe haben sich stets in erster Linie gegen uns gerichtet, während das nächste Interesse an der Frage nicht wir, sondern die Universitäten haben: wir werden richtig handeln, wenn wir geschlossen und unbesiegt eine Flankenstellung beziehen und, sofern noch Kampf nötig ist, es den zunächst Beteiligten, den Universitäten, überlassen, sich mit den Forderungen der Verbündeten vom 5. Mai auseinanderzusetzen. Für uns aber wird, indem wir gegen die Zulassung der Oberrealschul- und Realgymnasialabiturienten keinen Einspruch erheben, auch die große Gefahr von Kompromissen zwischen gymnasialer d. h. historischer und sogenannter moderner Bildung beseitigt, von Kompromissen, wie ein solcher in den Lehrplänen von 1892 vorliegt, die das eigentliche Wesen des Gymnasiums schädigen.

Ich fasse meine Anschauung in den kurzen Satz zusammen: Wenn mich jemand fragte, ob ich, im allgemeinen gesprochen, Oberrealschule und Realgymnasium für richtige Vorbereitungsanstalten zu Universitätsstudien halte, so sage ich: Nein; und wenn man mich weiter fragte, ob ich deshalb jenen Anstalten polizeilich verboten wissen wollte, diese Vorbereitung ihrerseits zu übernehmen, so sage ich gleichfalls: Nein[1]).

Am Schluß seiner Rede, der ebenfalls wiederholt zugestimmt wurde, erklärte Jäger, daß er durchaus damit einverstanden sei, wenn an Stelle seiner ersten These die von Rektor Seeliger aufgestellte trete, und schlug ferner vor, seiner zweiten These den Zusatz zu geben: „An der Überzeugung der Versammlung von der besonderen Mission des Gymnasiums und speziell des griechischen Unterrichts in seinem bisherigen Umfang für das nationale Bildungsleben wird dadurch nichts geändert". Endlich erklärte Jäger, daß er dem (in der Vorbesprechung gemachten) Vorschlag zustimme, nach welchem der Anfang des zweiten Satzes der zweiten These nicht lauten solle: „Glauben die Vertreter der Oberrealschule und des Realgymnasiums diese Pflicht bei der jetzigen Organisation dieser Anstalten gleichfalls übernehmen zu können, so . . . .", sondern: „Sollte diese Aufgabe der Oberrealschule und dem Realgymnasium bei der gegenwärtigen Organisation dieser Anstalten von zuständiger Seite gleichfalls übertragen werden, so . . ."

Nach Jäger sprach der Geh. Oberschulrat **von Bamberg** aus Gotha und bemerkte, daß ihm wie Anderen bei aller Zustimmung zu den vortrefflichen Ausführungen der beiden Vorredner die vorgeschlagenen Thesen im Ton zu wenig kräftig und der Stimmung der zum Teil aus weiter Ferne Herbeigekommenen zu wenig entsprechend erschienen sei. Er habe deshalb eine andere Fassung versucht, die er, da sie bei den Herren Lechner-Nürnberg, Loos-Linz, Seeliger-Zittau, Wohlrab-Dresden, Uhlig-Heidelberg Zustimmung gefunden habe (nachträglich stimmte auch Hauber-Stuttgart bei), ohne weitere Begründung mitteilen zu dürfen bitte. Sie lautet:

---

[1]) Obige Worte sind der Abdruck einer uns von dem Herrn Redner zwei Wochen nach der Versammlung zugeschickten Niederschrift seiner Äußerungen. Sie entspricht dem von ihm Gesagten inhaltlich durchweg vollkommen; lediglich formeller Art sind die Abweichungen von den auf Stenogrammen beruhenden Zeitungsreferaten.

Digitized by Google

Die Generalverſammlung des Gymnaſialvereins findet ſich nicht berufen, über die Berechtigungen der höheren Lehranſtalten, insbeſondere darüber ein Urteil abzugeben, unter welchen Vorausſetzungen und Bedingungen Realgymnaſial- und Oberrealſchulabiturienten ſpäterhin der Eintritt in Staats- und Kirchenämter zu geſtatten ſei. Indeſſen wünſcht ſie nicht um der Erhaltung des Gymnaſiums ſelbſt willen, ſondern im nationalen Intereſſe, daß dem griechiſchen Unterricht ein ausgiebiger Einfluß auf die ethiſche, äſthetiſche und wiſſenſchaftliche Bildung der künftigen Diener des Staates und der Kirche erhalten bleibe und, wo es Not thut, wieder gewonnen werde. Sie bedauert deshalb, daß der griechiſche Unterricht fort und fort bedroht erſcheint und legt insbeſondere gegen eine auch von den Frankfurter Leitern der ſogenannten Reformſchulen mißbilligte, voreilige Verallgemeinerung der Lehrpläne dieſer Schulen Verwahrung ein. Im allgemeinen aber warnt die Verſammlung um der Ehre des deutſchen Namens willen vor Allem, was auch nur den Schein erwecken könnte, als ſtünde in den über unſer Bildungsweſen entſcheidenden Kreiſen die Überzeugung nicht mehr feſt, daß es unſerm Volke nicht ziemen würde, äußere Macht und Reichtum zu gewinnen, wenn es darüber die bisherige hervorragende Stellung im Geiſtesleben der Völker verlieren ſollte.

Hierauf äußerte ſich Herr Direktor Dr. **Cauer** von Düſſeldorf folgendermaßen:

M. H.! Wir alle wiſſen ſicher die feinen Gedanken und die vornehme Geſinnung zu ſchätzen, die in der Rede des Herrn Oberſchulrates v. Bamberg zum Ausdruck kamen. Trotzdem möchte ich Sie bitten, auf ſeinen Antrag nicht einzugehen, ſondern die Jäger-Seeligerſchen Theſen ohne lange Debatte möglichſt einſtimmig anzunehmen. Die Situation iſt außerordentlich ernſt und mahnt dazu, über kleine Differenzen hinwegzuſehen, damit ein kraftvoller Beſchluß zuſtande kommt, der geeignet iſt, nach außen hin Eindruck zu machen. Wenn Herr Geheimrat Jäger heute früh noch Nachrichten aus Berlin erhalten hat, wonach es doch nicht ganz ſo ſchlimm ſtünde, als er gefürchtet hatte, ſo kann ich nur dringend raten, daß Sie auf ſolche Nachrichten nicht allzuviel bauen und ſich dadurch nicht im letzten Augenblick abhalten laſſen, Ihre eigne Anſicht kräftig und unzweideutig auszuſprechen. Im Miniſterium wechſeln offenbar die Entwürfe für den neuen Lehrplan ziemlich ſchnell; ein halbes Dutzend meine ich ſelbſt geſehen zu haben. Man hat die Thätigkeit der Unterrichtsverwaltung während der letzten Wochen, in denen die Schulreform vorbereitet werden ſollte, recht witzig eine Penelope-Arbeit genannt, bei der immer, was am Tage gewebt war, in der folgenden Nacht wieder aufgelöſt wurde. Noch in einem anderen Sinne könnte man den Vergleich fortſetzen. In der Unterrichts-Abteilung des preußiſchen Kultusminiſteriums ſind nach und nach mit Vertretern der verſchiedenſten Anſichten Beratungen gepflogen und dabei immer irgend welche Andeutungen gemacht worden, was man zu thun beabſichtige; aber faſt ſcheint es, als gölte ſolchen Mitteilungen gegenüber das, was die Freier der Penelope vorwarfen: πάντας μὲν ἔλπει, καὶ ὑπίσχεται ἀνδρὶ ἑκάστῳ ἀγγελίας προϊεῖσα· νόος δέ οἱ ἄλλα μενοινᾷ. Jedenfalls haben wir keinen Grund, auch nur im geringſten beruhigt zu ſein, wenn etwa die neueſte Phaſe des Reformplanes etwas minder gefahrdrohend ausſieht.

Die Regierung hat ſelbſt einen ſchweren Stand; und es iſt gerade unſere Sache, ſie zu ſtützen und ſtark zu machen gegenüber den Zumutungen, mit denen ſie bedrängt wird. Sie kennen die Beſchlüſſe, zu denen ſich am 5. Mai in Berlin vier große Vereine zuſammengethan haben. Gegen dieſe müſſen wir Stellung nehmen

Digitized by Google

und, wie einer der hier anwesenden Herren in der gestrigen Vorbesprechung sehr treffend erinnert hat, ebenso entschieden und womöglich ebenso kurz sagen, was wir wollen. Die erste der beiden Berliner Thesen forderte: Gleichstellung der drei neunklassigen höheren Schulen in allen äußeren Berechtigungen; die zweite verlangte, daß für alle diese Schulen ein gemeinsamer lateinloser Unterbau eingeführt werde. In der Vereinigung dieser beiden Ansprüche liegt eine schwere Ungerechtigkeit, ja ein innerer Widerspruch; man kann dem Gymnasium doch nicht zumuten, in einen „freien Wettkampf" mit den beiden anderen Anstalten einzutreten, wenn man ihm gleichzeitig — durch Verkürzung des lateinischen und griechischen Unterrichtes — die natürlichen Kräfte entzieht. So unbillig wollen wir unsrerseits nicht sein. Wir wollen für das Gymnasium fordern, was es braucht, um zu leben und um unserm Volke dienen zu können: ungehinderten Betrieb der alten Sprachen. Aber wir wollen nicht scheel sehen, wenn den anderen Schulen das Recht eingeräumt wird, unter gleichen äußeren Bedingungen zu zeigen, was sie ihrerseits vermögen.

Gegen dieses Zugeständnis regen sich in unserm Kreise immer noch gewisse Bedenken. Vor allem heißt es, die Freigabe der äußeren Rechte sei gefährlich, weil man nicht sicher wissen könne, ob die davon erhoffte frische und gesunde Entwickelung auch wirklich eintreten werde. Mit solchem Einwande, m. H., läßt sich jede Reform und jeder irgendwie mutige Entschluß ablehnen; denn untrüglich zu prophezeien vermag natürlich niemand. In unserem Fall aber handelt es sich gar nicht so sehr um Vermutungen über die Zukunft, wie um die Lehren, die aus der Vergangenheit zu ziehen sind. Die ganze Geschichte des höheren Schulwesens im neunzehnten Jahrhundert ist erfüllt von dem Kampfe zwischen der überlieferten Erziehungsweise und den Ansprüchen moderner Wissenschaften und Bildungselemente, die machtvoll emporstreben und sich das Recht zum Dasein und zur Bethätigung nicht verweigern lassen. Die Frage war von Anfang an: In welcher Form soll man ihnen dieses Recht einräumen? Soll ihnen gestattet werden, selbständig sich auszuwirken, auf eigenen Schulen, die dann denen der älteren Form äußerlich gleichgestellt werden müßten? oder soll man ihnen — auf Kosten der bisherigen Hauptfächer — Platz verschaffen innerhalb des Lehrplanes der Gymnasien, die um diesen Preis dann den Vorzug behaupten könnten, die einzigen Anstalten zu sein, welche die vollkommene und eigentliche höhere Bildung vermitteln? Sie wissen, m. H., daß der zweite Weg eingeschlagen worden ist; Sie wissen auch, wohin er uns in drei großen Schritten geführt hat. In den Jahren 1856, 1882, 1892 hat man es unternommen, den Lehrplan des Gymnasiums zu modernisieren, immer auf Kosten der alten Sprachen, in denen doch seine Lebenskraft ruhte; so ist es allmählich von innen heraus zerstört worden. Um die äußeren Vorrechte zu bewahren, hat es ein Stück seines inneren Wesens nach dem anderen preisgegeben, ohne doch jemals den immer ungestümer andringenden modernen Geist befriedigen zu können. Wenn dieser jetzt neue Opfer von unserer Schule verlangt, so ist sie in der schmerzlichen Lage, mit Gretchen zu antworten: „Ich habe schon so viel für dich gethan, daß mir zu thun fast nichts mehr übrig bleibt". So steht es wirk-

Digitized by Google

lich. Man will jetzt das Griechische beseitigen oder fakultativ machen — beides kommt auf eins hinaus —; der letzte Streich soll geführt werden: es gäbe dann kein Gymnasium mehr.

Woher kommt es, daß das Griechische plötzlich so schwer bedroht ist? Ich meine, der Grund läßt sich erkennen. Von einem der früheren Redner ist mit einer gewissen Bitterkeit der Ausdruck „Kadetten-Gymnasium" gebraucht worden. Man kann sich in der That der Einsicht nicht verschließen, daß Rücksichten auf das militärische Bildungswesen neuerdings in den Erörterungen über die Organisation unserer höheren Schulen mehr, als sonst üblich war, und mehr, als erwünscht ist, mitsprechen. Aber man darf da auch nicht ungerecht sein. Es kommt nicht ganz selten vor, daß jüngere Offiziere, die aus irgend einem Grunde ihre Laufbahn abbrechen, in ein anderes Fach überzutreten wünschen, für das eine Vorbereitung auf der Universität notwendig ist; für diese ist es dann eine harte Aufgabe, wenn sie noch nachträglich das Reifezeugnis eines Gymnasiums erwerben sollen. Daß die Staatsregierung darauf ausgeht, ihnen solche Härte zu ersparen, kann man ihr nicht verdenken; aber es soll auch uns nicht verübelt werden, wenn wir verlangen, daß die Fürsorge für Ausnahmefälle der angedeuteten Art sich in einer Form bethätige, durch welche die Schule keinen Schaden erleidet. Wenn nun hartnäckig daran festgehalten wird, daß das Gymnasium allein zum medizinischen und juristischen Studium das Recht verleihen dürfe, so wird die Regierung gewissermaßen dahin gedrängt, unsern Lehrplan in seinem Betriebe der alten Sprachen so weit herabzudrücken, daß er sich von dem der Realgymnasien und damit auch der Kadettenschule nicht mehr wesentlich unterscheidet: daher der Gedanke, das Griechische zu beseitigen. Dieser Plan wird ohne weiteres verschwinden, wenn von gymnasialer Seite zugestanden wird, daß die andern Schulen, so verschieden von dem unsern ihr Lehrplan und ihr Unterrichtsstoff sein mag, doch ihre Abiturienten mit denselben äußeren Rechten ausgestattet entlassen sollen. Ich meine, hier ist eine Alternative, in der die Entscheidung für uns gar nicht zweifelhaft sein kann.

Auf der einen Seite steht die sichere Aussicht auf völligen Untergang, mag auch der Name „Gymnasium" für die verstümmelte Schule beibehalten werden, auf der andern Seite die begründete Hoffnung, daß es, wenn wir die äußere Vornehmheit preisgeben, um so besser gelingen werde, die innere zu behaupten. Dieser Zuversicht hätte ich gern einen etwas stärkeren Ausdruck gegeben, als in dem von Herrn Geheimrat Jäger vorgeschlagenen Zusatz zu seiner zweiten These geschehen ist. Aber unser verehrter Herr Vorsitzender hat dringend und mit Recht gemahnt: „Seid einig!" So bitte ich Sie noch einmal, die beiden Thesen unverändert anzunehmen. Sie helfen damit eine neue Periode im Schulkampfe zu eröffnen, einen Zustand herbeizuführen, in dem die drei Schulen nicht mehr um äußeres Ansehen und verbriefte Vorrechte streiten, sondern in fröhlichem Wettkampfe miteinander ringen werden. Solcher Kampf hebt und stärkt die Kräfte jedes der Beteiligten; und er wird insbesondere dem Gymnasium — das ist mein festes Vertrauen — Gelegenheit geben zu zeigen, daß es noch nicht abgestorben ist, sondern nach wie vor und in Zukunft erst recht die wirksamsten Elemente enthält, um das heranwachsende

Digitized by Google

Geschlecht zu erziehen und für die Aufgaben gerade des modernen und praktischen Lebens tüchtig zu machen.

Nach der Rede des Herrn Cauer zog Herr von Bamberg seinen Vorschlag zurück.

Prof. Dr. **Schrader** (Lehrer der Mathematik am Kaiser-Wilhelms-Gymnasium in Hannover) schloß sich den Ausführungen Cauer's an und machte im besonderen darauf aufmerksam, daß eine möglichst einhellige Abstimmung im Sinne der Resolution dringend erwünscht sei. Eine erneute Herabminderung in den Forderungen der preußischen Gymnasien, die bei starrem Festhalten der Berechtigungsverhältnisse zu erwarten wäre, würde für die Gesamtheit der deutschen Universitäten auch in den Staaten, die von der Änderung unmittelbar nicht betroffen werden, schädliche Folgen haben. Redner weist ferner darauf hin, daß durch die Freigabe der Berechtigungen — und zwar gerade im Sinne der Freunde des humanistischen Bildungsganges — Gelegenheit gegeben würde zu dem Nachweis, daß sich das Gymnasium auch ohne die äußeren Stützen der bisherigen Bevorzugung allein durch seine innere Bedeutung und bildende Kraft bewähren und erhalten könne, wobei er dem Bedauern Ausdruck giebt, daß die Vertreter der gymnasialen Richtung nicht schon früher, bevor die Verhältnisse eine gewisse Dringlichkeit angenommen hätten, sich zu dieser, wie ihm scheint, vornehmen und dem Charakter der gymnasialen Anstalten entsprechenden Stellungnahme der Schulbewegung gegenüber entschlossen hätten. Er selbst sei von der Lebensfähigkeit und dem dauernden Einfluß der humanistischen Vorbildung zu tief überzeugt, um das Aufgeben ihrer äußeren Vormachtstellung zu beklagen.

Geh. Schulrat **Krüger** von Dessau erklärte sich im allgemeinen mit den Seeliger-Jägerschen Thesen einverstanden, empfiehlt aber Voranstellung der über die Berechtigungen handelnden These und Streichung der Worte „von zuständiger Stelle" in derselben, weil sie Selbstverständliches sagten. Hinsichtlich des Satzes „so ist vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Widerspruch zu erheben" befürchtet Redner, diese Fassung könne von übelwollender Seite dahin gedeutet werden, daß nach Ansicht des Gymnasialvereins jene Einräumung von seiner Zustimmung abhängig sei. Diese Mißdeutung werde vermieden, wenn an die Stelle jener Worte der Ausdruck eines die Gleichberechtigung der anderen Anstaltsgattungen keineswegs fürchtenden Selbstbewußtseins des Gymnasiums trete, etwa in dieser Fassung: „so scheut das Humanistische Gymnasium als solches diese Konkurrenz nicht".

Nach kurzen Schlußworten der beiden Referenten wurde dann zur Abstimmung geschritten und die These über die Unterrichtsorganisation der Gymnasien durchaus einstimmig in der von Seeliger vorgeschlagenen Fassung angenommen:

> Der Gymnasialverein erklärt sich gegen die Verallgemeinerung des Lehrplans des sogen. Reformgymnasiums und gegen die Einführung des gemeinsamen lateinlosen Unterbaus für die neunklassigen höheren Schulen, wünscht vielmehr, daß das Gymnasium in seiner Eigenart von unten bis oben erhalten bleibe, daß insbesondere auch das Zeitmaß und der Lehrplan des griechischen Unterrichts als eines Pflichtfaches nicht geändert werde.

Die andere These aber fand die Beistimmung aller Versammelten mit Ausnahme von etwa 5 Stimmen in folgender Fassung:

> Das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben, und ist mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisiert. Sollte diese Aufgabe der Oberrealschule und dem Realgymnasium bei der gegenwärtigen Organisation dieser Anstalten gleichfalls übertragen werden, so ist vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben. An der Überzeugung des Vereins von der besonderen Mission des Gymnasiums und speziell des griechischen Unterrichts in seinem bisherigen Umfang für das nationale Bildungsleben wird dadurch nichts geändert.

Nach einer kleinen Pause wurde Herrn Direktor Dr. **Aly** das Wort gegeben: er verzichtete auf die Behandlung des von ihm gewählten Themas „die Bedeutung Ciceros und seiner Schriften für

Digitized by Google

das Gymnasium" und erbat das Wort zu einigen Vorschlägen, betreffend die Umgestaltung des Gymnasialvereins, insbesondere des „Humanistischen Gymnasiums". Er führte etwa folgendes aus:

Der erste Redner hat von dem Geiste gehandelt, der die Versammlung wie den ganzen Verein beseelt. Der zweite hat das Ziel gewiesen, dem die Versammelten zustreben. Redner will über die Mittel und Wege sprechen, die aufgesucht werden müssen, wenn das Ziel erreicht werden soll. Zur Zeit steht es nicht gut um die gemeinsame Sache. Während die größte Gefahr dem Gymnasium droht, ist die Mitgliederzahl des Gymnasialvereins herabgegangen, die Kasse reicht eben noch aus, um die Zeitschrift zu erhalten. In der Tagespresse rühren sich die Gegner mit unermüdetem Eifer, an Erwiderungen und Berichtigungen fehlt es nur zu sehr, da sich die Freunde des Gymnasiums vornehm zurückhalten. Das muß anders werden. Denn was soll man dazu sagen, wenn Blätter, die doch dem anständigeren Teil der Presse zuzurechnen sind, wie die „Tägliche Rundschau" und die „Deutsche Zeitung", in einer aller Vernunft und Gerechtigkeit hohnsprechenden Parteilichkeit die Sache der Reformer führen? Das Publikum bedarf dringend der Aufklärung, der Belehrung, soll es nicht ganz durch die lauten Stimmen der Fanatiker vom Schlage der Rippler, Lange und Genossen betäubt werden. Die bisherige Methode der Zurückhaltung hat sich nicht bewährt. Ich möchte sechs Thesen aufstellen, in denen eine andere Taktik empfohlen wird, und kann mich auf meine Erfahrungen als Mitbegründer der preußischen Provinzialvereine von akademisch gebildeten Lehrern sowie als einstiger Herausgeber der „Blätter für höheres Schulwesen" berufen. Wie durch diese Maßnahmen große Erfolge erzielt sind, so dürfte auch für den Gymnasialverein eine lebhaftere Agitation segensreich sein.

1. Ein engerer Ausschuß hat einen Bericht über die Braunschweiger Verhandlungen abzufassen und einen Abzug an alle hervorragenden Tageszeitungen mit der Bitte um Abdruck zu versenden.

2. Eine solche Mitteilung ist auch dem preußischen Herrn Unterrichtsminister zu überreichen und damit die Bitte um Erhaltung des Gymnasiums, insbesondere des griechischen Unterrichts, zum wenigsten in seinem jetzigen Bestande, zu verbinden.

3. Die Beschlüsse sind den Vertrauensmännern in den einzelnen Städten mitzuteilen. Auch sind dieselben zu ersuchen, von neuem ihre akademisch gebildeten Mitbürger sowie andere einsichtige Freunde des Gymnasiums zum Eintritte in den Gymnasialverein einzuladen, womöglich in Gestalt einer Ortsgruppe, wie solche sich bereits in Frankfurt a. M. gebildet hat.

4. Das „Humanistische Gymnasium" muß öfter erscheinen, mindestens alle Monate einmal. Es muß kürzere Artikel bringen, höchstens $1\,^1/_2$—2 Bogen in jeder Nummer umfassen und sich ganz auf seinen Sonderzweck beschränken. Der Tagespresse sind gegebenen Falls Abzüge mit der Bitte um Abdruck zu übersenden.

5. Dem Herausgeber müssen jüngere Kräfte beigesellt werden, die die Bearbeitung besonderer Dezernate zugewiesen erhalten; bereits am Vorabend hat sich eine Zahl jüngerer Direktoren und Oberlehrer zu diesem Zwecke angeboten.

6. Die Umgestaltung hat sofort zu geschehen, um nicht Zeit zu verlieren; bei der Zeitschrift dürfte der 1. Oktober der geeignete Termin sein.

Digitized by Google

Hierauf überbrachte Geheimrat Direktor Dr. **Hartwig**, der Delegierte der Frankfurter Ortsgruppe, der einzigen, die sich bisher auf Grund der Satzungen des Gymnasialvereins gebildet, deren Grüße der Versammlung und äußerte sich zu Nr. 3 der Vorschläge des Vorredners folgendermaßen:

Ich habe mir das Wort erbeten, um Ihnen, m. H., gleichfalls dringend die Bildung vom Ortsgruppen ans Herz zu legen. Zur Begründung dieser Bitte gestatte ich mir kurz über Bildung und Thätigkeit unserer Ortsgruppe zu berichten. Diese ist in das Leben gerufen worden durch die maßlosen Angriffe, welche von Mitgliedern des Realschulmännervereins wiederholt in Frankfurt gegen die Gymnasialbildung in öffentlichen Versammlungen gerichtet wurden. Sie waren derart, daß selbst Realschulmänner ihrem Unwillen darüber in scharfen Worten Ausdruck liehen. Zu ihnen zu schweigen verbot sich. Ein solches Schweigen hätte den Freunden des Gymnasiums den berechtigten Vorwurf der Indolenz oder der Feigheit eintragen können. So traten wir denn zusammen zu gemeinsamer Abwehr und stellten uns von vorn herein die doppelte Aufgabe, erneuten Angriffen mit Entschiedenheit entgegen zu treten, namentlich aber in Vorträgen auch für weitere Kreise den Nachweis zu führen, daß die Gymnasialbildung auch für die Gegenwart große Bedeutung und hohe Aufgaben hat. Nach beiden Seiten hin durften wir einen günstigen Erfolg unseres Vorgehens schon im ersten Jahre konstatieren. Die Angriffe auf das Gymnasium hörten sofort nach unserem Zusammenschluß auf, und der Ihnen ja aus unserer Zeitschrift bekannte Vortrag über „das klassische Altertum und die höhere Schule" fand eine zahlreiche Zuhörerschaft und beifällige Aufnahme. Auch die Frankfurter Presse zeigte Verständnis und Wohlwollen für unsere Bestrebungen. Die Vereinigung, der bei ihrer Begründung die meisten Lehrer der drei Frankfurter Gymnasien, auch einige Lehrer zweier benachbarter Gymnasialanstalten beigetreten waren, zählte am Schlusse ihres ersten Lebensjahres 111 Mitglieder, darunter 48, die nicht am Gymnasium unterrichten, sondern verschiedenen Berufszweigen angehören. Auch einige Damen haben sich der Ortsgruppe angeschlossen. Alles das ist erreicht worden, ohne daß wir um Mitglieder stark geworben haben, und obwohl der Boden in Frankfurt durch mehrjährige sehr geschickte und thätige Agitation von der Gegenseite abgegraben oder wenigstens stark durchwühlt war.

Was mit energischer Agitation erreicht werden kann, das zeigen die Erfolge des Realschulmännervereins in dem letzten Jahrzehnt. Dieser hat, als vor 10 Jahren die Realgymnasien tot gesagt wurden, den Beweis angetreten, daß er wenigstens noch sehr lebensfähig sei. Von dem Grundsatz ausgehend **Flectere si nequeo superos, Acheronta movebo** hat er nicht etwa durch neue Gedanken und überzeugende Wahrheiten, sondern durch rührige unausgesetzte Bearbeitung der öffentlichen Meinung und in geschickter Anpassung an vorhandene Unterströmungen breite Schichten der Bevölkerung in seine Gedankenkreise hineingezogen, zuletzt sogar die sonst in solchen Dingen so konservative Juristenwelt für sich mobil gemacht. Dieser Agitation verdanken wir zum guten Teil die jetzige bedrohte Lage des Gymnasiums.

Digitized by Google

Ich bin nun durchaus nicht der Meinung, daß wir Freunde des altbewährten Gymnasiums in der gleichen Weise vorgehen sollten. Aber etwas mehr müssen wir doch aus der seitherigen vornehmen Reserve heraustreten, um nicht alles Terrain zu verlieren. Zu dem Ende möchte ich die Organisation von Ortsgruppen nach dem Vorbilde des Realschulmännervereins in der Art unserer Frankfurter Vereinigung angelegentlich empfehlen, damit durch diese dem Hauptverein nicht nur neue Geister gewonnen, sondern auch der Vereinszeitschrift größere Verbreitung gesichert werde. Ohne Schaffung solcher lokaler Centren wird, fürchte ich, unser Gymnasialverein allmählich vertrocknen wie eine Pflanze, die wohl Luftwurzeln getrieben, aber keinen rechten Nährboden gefunden hat.

Gestatten Sie mir also, m. H., wie man neuerdings an verschiedenen Orten zur Beschwörung der unserer guten Gymnasialsache drohenden Gefahren den Ruf erhoben hat „Bursch heraus!", so hier zum Besten unseres Vereins zu schließen mit der Losung: Ortsgruppen herein in den Verein!

Direktor Dr. **Cauer** äußerte zu dieser Sache:

Ich freue mich über die Anregung, die Herr Geh. Rat Hartwig hier gegeben hat, und darf erwähnen, daß bei uns am Niederrhein schon der Gedanke erwogen worden ist und nun hoffentlich bald verwirklicht werden wird, eine Orts- oder Landschaftsgruppe des Gymnasialvereins zu gründen. Auch im übrigen waren Herrn Ally's Vorschläge durchaus praktisch; nur schien mir ein Punkt darin zu fehlen, der gerade heute die unmittelbarste Bedeutung hat. Wir müssen für die beiden heute angenommenen Thesen in Masse Unterschriften sammeln und diese dann veröffentlichen, um dadurch der Erklärung der vier Vereine vom 5. Mai ein Gegengewicht zu bieten. Demnach beantrage ich, sogleich einen Ausschuß einzusetzen, der den Auftrag erhält, diesen Teil der Agitation zn besorgen.

Nach Herrn Cauer ergriff Prof. **Uhlig** das Wort:

Ich bin wohl verpflichtet, m. H., mich zu den gehörten Vorschlägen zu äußern, da ich mir im Juni 1890 erlaubt habe, die Zeitschrift, welche dann Vereinsorgan wurde, zu begründen und zehn Jahre zu redigieren, sowie im November desselben Jahres zur Gründung des Gymnasialvereins aufzufordern und dessen Satzungen zu entwerfen. Voraus will ich nur die Mitteilung schicken, daß mein verehrter Freund Kübler, der Schriftführer unseres Vereins seit seinem Bestehen, der im vergangenen Winter (wie früher schon einmal während halbjähriger Abwesenheit von mir) die Güte gehabt hat, die Geschäfte auch des Redaktors der Zeitschrift zu übernehmen, jetzt zu meinem lebhaften Bedauern erklärt hat, so mit Geschäften überbürdet zu sein, daß er auch auf den ihm von mir gemachten Vorschlag, mit mir gemeinsam die Mühen der Schriftleitung zu tragen, nicht eingehen könne; und wer da weiß, was Alles jetzt auf Herrn Küblers Schultern ruht, wird dies nicht unbegreiflich finden. Ich wandte mich nun an einen andern Mann, an dessen Besitz wir unsere helle Freude haben, an Oskar Jäger, mit dem gleichen Vorschlag, ausgehend von dem Gedanken, daß es gut wäre, wenn einer in Nord- und einer in Süddeutschland sich in die Arbeit teilten, und habe da zu meiner und sicher auch Ihrer aller Genugthuung eine zusagende Antwort erhalten, allerdings

Digitized by Google

mit der Beschränkung: von Ostern 1901 an. Bis dahin will ich mich noch bemühen, die Sache allein zu besorgen. Ich habe zweimal, das zweite Mal bei der Kölner Generalversammlung, um Luft für die Förderung wissenschaftlicher Arbeiten zu bekommen, in der Vorstandssitzung dringend gebeten, die nicht leichte und vor allem ziemlich viel Zeit kostende Aufgabe des Redaktors in andere Hände zu legen, aber es war Niemand anders geneigt zur Übernahme. Jetzt, wo ich mehr Zeit zur Verfügung habe, bin ich gern bereit, zu thun, was ich in dieser Beziehung vermag. Und nun zu den einzelnen Punkten.

Zu Nr. 1 möchte ich bemerken, daß ich nach allen unseren Versammlungen, deren Ergebnis bald veröffentlicht zu werden verdiente, sogleich für verschiedene Zeitungen Berichte verfaßt habe. Da nun unsere gegenwärtige Zusammenkunft recht sehr von jener Art ist, so ist es gewiß am Platz, jetzt ohne Zögern ebenso zu verfahren, und wenn es „ein engerer Ausschuß" thut, so wird das wohl auch zweckmäßig sein, doch besser kein Plural, sondern ein Dual.

Zu Nr. 2. Die Forderung sieht nach einer Deputation aus. Ich würde meinen, daß eine gedruckte Mitteilung genügt, zumal zwei Herren der Versammlung morgen in Berlin Gelegenheit haben werden, unsere Ansichten mündlich zu vertreten. Übrigens will ich hier mitteilen, daß stets von mir die einzelnen Hefte der Zeitschrift an die Ministerien der bedeutenderen deutschen Staaten und Österreichs geschickt worden sind, und daß ich nicht bloß durch amtliche Zuschriften, sondern bisweilen auch durch ausführlichere Briefe, so von dem jetzt verstorbenen Württemberger Minister von Sarwey, die Gewißheit der Beachtung empfing. Unter den offiziellen Zuschriften haben die preußischen manchmal in spezialisierender Weise Anerkennung ausgesprochen, das erste Mal, als ich einer falschen Zeitungsnachricht über die Stellung des vorigen Herrn Ministers zur Reformschulfrage auf Grund persönlicher Information entgegengetreten war, das letzte Mal in Betreff des zweiten Heftes des Jahres 1896 mit den Worten: das Heft enthalte von Anfang bis zu Ende eine Fülle anregender und wichtiger Mitteilungen, die für die preußische Unterrichtsverwaltung gerade jetzt ein lebhaftes Interesse und Anlaß zu sorgfältiger Erwägung böten. Ich erwähne dies lediglich deswegen, weil mir gestern die zweifelnde Frage entgegentrat, ob wohl durch die Zeitschrift eine Wirkung auf die Unterrichtsministerien ausgeübt sei.

Zu Nr. 3. Die Mitteilung unserer Beschlüsse an die Vertrauensmänner versteht sich von selbst; das Neue bestünde nur darin, daß dies nicht erst durch das Referat über unsere Verhandlungen in dem nächsten Heft, sondern alsbald zu geschehen hätte, und dies hat in der That guten Sinn bei Beschlüssen, wie die heute gefaßten. Vertrauensmänner in des Wortes strenger Bedeutung haben wir übrigens eigentlich noch nicht, sondern nur an verschiedenen Orten Solche, die sich der Mühe unterziehen, jeweils die Jahresbeiträge einzusammeln und an die Vereinskasse abzuführen, sowie die Exemplare unserer Zeitschrift den Vereinsmitgliedern des Ortes zuzustellen. Diesen also sollen jetzt noch vor Erscheinen des nächsten Heftes unsere Beschlüsse zugehen und zugleich die Aufforderung, zur Vergrößerung unseres Vereins zu helfen. Daß, m. H., die Anwerbung neuer Mitglieder sehr erwünscht sei und

Digitized by Google

beſſer betrieben werden ſollte, daß, womöglich, Lokalvereine zu gründen ſeien, das ſind ſchon öfter geäußerte Wünſche (auch über den zweiten iſt z. B. auf der Stuttgarter Verſammlung geredet worden, zuletzt von mir mit Hinweis auf den Frankfurter Erfolg im letzten Heft des vorigen Jahrgangs unſerer Zeitſchrift); aber die Dinge ſcheinen nicht überall leicht zu realiſieren. Es herrſcht im allgemeinen jetzt in weiten Kreiſen eine ſtarke Abneigung gegen Eintritt in einen Verein, dank den vielen, denen man ſchon beigetreten, dank der Summe von Ausgaben, die ſie veranlaſſen. Nur, wenn eine große Gefahr in Sicht oder ein wichtiger Zweck im Augenblick erreicht werden ſoll, pflegen die Genoſſenſchaften ſich zu füllen. Nun, die Gefahr haben wir ja gegenwärtig, wie man glaubt, und ſo wollen wir hoffen, — auch hoffen, daß ſich noch mehr Ortsgruppen mit erhöhtem Jahresbeitrag bilden und daß, wer in ſolche eingetreten, auch darin bleibt, was wohl nur denkbar, wenn den Mitgliedern auch etwas Beſonderes und Erwünſchtes geboten wird.

Nr. 4. Es wird ein öfteres Erſcheinen der Zeitſchrift gewünſcht, ein Wunſch, deſſen Erfüllung eine ſtarke pekuniäre Seite hat. Denn unter den Ausgaben für die Zeitſchrift machen die für Porti ſchon bei viermaligem Erſcheinen einen erheblichen Teil aus. Es wird erwogen werden müſſen, ob der Jahresbeitrag von zwei Mark ausreicht, wenn monatlich ein Heft verſandt werden ſoll und im Ganzen nicht, wie bisher, 12 Bogen, ſondern 18—24. Daß die Artikel bisweilen für den Umfang der ganzen Zeitſchrift etwas lang geweſen, gebe ich zu, aber gerade einigen der längſten iſt vielfache Zuſtimmung zuteil geworden, und wo dem Redaktor Gutes geboten wird, wäre es verkehrt, um der Länge willen zurückzuweiſen oder ſtark zu beſchneiden. Eine andere Frage iſt, ob ſich die Zeitſchrift auf ihren Sonderzweck beſchränken ſoll, d. h. auf Wahrung der humaniſtiſchen Schulbildung durch Abwehr ungerechtfertigter Angriffe und Erwägung von etwaigen Beſſerungen in Organiſation und Betrieb. Ich meine, daß man ſich da nicht zu engherzig beſchränken müſſe und Alles, was nicht genau unter eine dieſer beiden Rubriken gehört, für ungeeignet halten ſolle, z. B. Nekrologe über ſo bedeutende Philologen wie Ribbeck und Rohde, aus denen der philologiſche Lehrer manche Anregung empfangen kann, oder Reiſeberichte und Ausgrabungsberichte aus klaſſiſchen Ländern, die dem Unterricht dienen können. Auch möchte ich glauben, daß das Aufnehmen ſolcher Materien nicht unangenehme Abwechſelung in die Diskuſſion derjenigen Streitfragen bringt, deren Beſprechung freilich in erſter Linie den Stoff liefern ſoll. Am eheſten iſt wohl in Recenſionen über die Grenzen des Hauptzwecks hinausgegangen, und hier muß mehr Maß gehalten werden. Vor Allem aber wird es nötig ſein, wenn die Zeitſchrift mehr noch, als bisher, ihrem Sonderzweck dienen ſoll, daß mehr Kräfte bereit ſind, ſie mit entſprechenden, kurzen Artikeln zu bedienen. Bisher war die Zahl der Verſprechungen in dieſer Richtung ſehr viel größer, als die der Leiſtungen, und war die der Leiſtungen bisweilen ſehr klein. Deswegen begrüße ich, was an 5ter Stelle von Herrn Aly geſagt iſt, von ganzem Herzen, auch die Idee der Verteilung beſtimmter Dezernate: denn das wird nötig ſein, um nicht Dubletten zu erhalten, und wird nicht ſchwer gelingen. Über das Verhältnis zur Tagespreſſe aber denke ich etwas anders.

Daß ungleich mehr von uns in die Zeitungen geschrieben werden sollte, ist mir völlig klar und öfter von mir geraten. Gerade in dieser Beziehung überragen uns die Gegner erheblich. Es wird versucht werden müssen, Zugang zu einigen der bedeutendsten Blätter zu finden. Sicher wird stets die Kreuzzeitung für gute Schulartikel in konservativem Sinn zu haben sein; aber auch andere, die schon wiederholt Artikel von Reformern brachten, werden sich bereit finden lassen, unseren Stimmen gleichfalls Raum zu geben. Nur wird es besser sein, zuerst in solche Blätter zu schreiben und dann den Artikel im „Humanistischen Gymnasium" abdrucken zu lassen, als umgekehrt: einmal wegen des schnelleren Erscheinens in der Tagespresse und zweitens, weil die Zeitungen doch lieber neue, als schon gedruckte Artikel nehmen werden.

Nr. 6. Das „sofort" hat seine Schwierigkeit. Soll der bisherige Vertrag mit der Buchhandlung abgeändert werden, so kann das jedenfalls gut erst am Ende des laufenden Jahres geschehen. Aber im Übrigen sollen die Wünsche so viel als möglich schon in Heft 3 und 4 des gegenwärtigen Jahrgangs berücksichtigt werden. Heft 3 wird außer einem schon von Freund Kübler in Satz gegebenen Nekrolog über L. Wiese und einem Nachruf, der dem württembergischen Schulmann Pland gewidmet ist, natürlich in aller Ausführlichkeit unsere Verhandlungen bringen und das, was von den morgigen und übermorgigen Verhandlungen in Berlin wird gesagt werden können.

Nun hat Herr Dir. Cauer noch ein Desiderium hinzugefügt: daß unsere Beschlüsse in weiteren Kreisen verbreitet und zur Unterzeichnung insbesondere solche Männer aufgefordert werden möchten, deren Name in den Fragen der höheren Bildung Gewicht hat, sowie daß diese Unterschriften veröffentlicht werden sollten. Auch dem kann ich durchaus beistimmen. Unsere Unterschriftenliste würde sich dann etwa zu der, welche von den vier verbündeten Reformvereinen zusammengebracht wird, ähnlich verhalten, wie die Liste der Heidelberger Erklärung zu den Unterzeichnungen der „Massenpetition" im Jahr 1888. Ob wir allerdings für unsere heutigen Beschlüsse so viel Unterschriften aus Hochschulkreisen erhalten werden, wie damals für jene Erklärung eintrafen, muß mir wegen des zweiten Beschlusses zweifelhaft erscheinen, für den viele und bedeutendste Universitätslehrer nicht zu haben sein werden; auch kann man ja im Grunde eigentlich nicht von einem, der dem Gymnasialverein nicht angehört, beanspruchen, daß er etwas unterschreibt, was vom Standpunkt des Gymnasialvereins gesagt ist. Doch bewegen hoffentlich die anderen Sätze unserer Resolutionen recht viele zur Unterzeichnung.

Schließlich möchte ich, da heute und gestern viel darüber gesprochen worden ist, wie wenig sich bisher die Universitätslehrer der von uns verfochtenen Sache angenommen haben, bemerken, daß solcher Tadel doch keineswegs in der Allgemeinheit richtig ist. Freilich giebt es solche akademische Lehrer, die sich um die humanistische Schulbildung gar nicht kümmern, und solche, die nur bereit sind über die Erfolge der Gymnasien zu raisonnieren, aber daneben doch auch eine große Anzahl wirklich für die Gymnasialbildung interessierter und für ihre Wahrung thätiger. Ich muß dabei vor Allem der auf den verschiedensten Ge-

bieten der Wissenschaft hervorragenden Heidelberger Gelehrten mit Dankbarkeit gedenken, die mir 1888 bei Feststellung und Verbreitung der ebengenannten Erklärung beigestanden haben.

Am Schluß der Versammlung wurde von dem Vorsitzenden mit Zustimmung der Anwesenden Straßburg als der nächstjährige Versammlungsort bezeichnet und zugleich mitgeteilt, daß sich ein Aktionsausschuß unter Vorsitz des zweiten Vorsitzenden des Vereins, des Hrn. Geheimrat **Wendt**, gebildet habe und sogleich zusammentreten werde. Derselbe besteht vorläufig, abgesehen von dem Genannten, aus den Herren Dir. **Aly**-Burg, Dir. **Baltzer**-Marienwerder, Oberlehrer **Brandt**-Bonn, Dir. **Cauer**-Düsseldorf, Prof. **Fritsch**-Hamburg, Prof. **Hilgard**-Heidelberg, Dir. **Jäger**-Köln, Dir. **Müller**-Blankenburg, Rektor **Peter**-Meißen, Rektor **Seeliger**-Zittau, Prof. **Uhlig**-Heidelberg. Brandt übernahm es bei der Besprechung, einen an die Zeitungen zu sendenden Bericht über die Versammlung abzufassen, Cauer, Abdrücke unserer Beschlüsse herstellen zu lassen und ihnen eine Aufforderung zur Unterzeichnung, sowie eine Verständigung über den Zweck der Unterschriftensammlung beizugeben, Hilgard und Uhlig, ein Schreiben an die Vertrauensmänner zu richten mit der Aufforderung, wenn möglich, die Gründung von Ortsgruppen des Vereins zu veranlassen und die Braunschweiger Beschlüsse mit der Cauerschen Beigabe zu verbreiten [1]).

Bei dem gemeinsamen Mahl kam nach dem συμβουλευτικὸν γένος, wie üblich, auch das ἐπιδεικτικὸν zu seinem Recht. Der Beifall der Hände am Vormittag wurde in Worte umgesetzt und auch mit warmem Herzen der vortrefflichen Fürsorge gedacht, die Herr Schulrat Koldewey in der Erfüllung der äußeren Bedingungen unseres Zusammenseins gezeigt hatte. Hervorheben möchten wir noch das ἐγκώμιον eines Braunschweiger Juristen, des Notars Engelbrecht, auf das Gymnasium, dem Deutschland einen guten Teil seiner Ideale verdanke, und die Ansprache des Oberstudienrats Lechner von Nürnberg, der seiner hohen Befriedigung darüber Ausdruck gab, daß die Schulmänner, die aus nicht preußischen Teilen des deutschen Reiches hierhergekommen, so herzerhebende Eindrücke mit sich nehmen könnten, weil sie sich überzeugt hätten, welch treue Bundesgenossen in dem Kampf für die Wahrung der altklassischen Schulbildung sie in Norddeutschland besäßen. Der deutsche Gymnasialverein habe die hohe Aufgabe, ein sehr wesentliches ideales Band zu schützen, das Nord- und Süddeutschland mit einander verbinde. Redner erinnerte an das Wort eines Mannes, den jetzt die Erde decke, dessen Andenken aber alle Anwesenden verehrten, des Geheimrats Stauder. Dieser habe einmal, als in gleicher Weise wie heute der griechische Unterricht auf den preußischen Gymnasien bedroht war, — wie er ihm selbst mitgeteilt — Gelegenheit genommen, einer hohen Persönlichkeit gegenüber zu äußern: wenn die preußische Unterrichtsverwaltung das spezifische Eigentum des Gymnasiums, was ihm seine eigenartige Bedeutung gebe, das Griechische, antaste, so werde damit eine Scheidewand zwischen dem preußischen und außerpreußischen Schulwesen Deutschlands gezogen und eines der idealen Bänder zerrissen werden, die die im französischen Kriege neugeeinten deutschen Stämme verbänden. In dem Wunsch, daß der deutsche Gymnasialverein auch in Zukunft ein niewankender, nierastender Hüter des wahrhaft nationalen Gutes der altklassischen Schulbildung sein möge, gipfelte diese mit lauter Zustimmung begleitete Rede, der hernach die des Landesschulinspektors Dr. Loos aus Linz an die Seite trat. Denn auch er betonte die Verpflichtung gemeinsamen Eintretens aller humanistisch Gesinnten für die Erhaltung der den Gymnasien eigentümlichen Organisation. Man kenne ja in Österreich manchen Streitpunkt durch eigene Erfahrung garnicht, der die

[1]) Die Versendung dieses Schreibens an die Vertrauensmänner erfolgte in den ersten Tagen des Juli, ebenso die Mitteilung unserer Beschlüsse an die Unterrichtsministerien Deutschlands und Österreichs. Der Bericht von Herrn Brandt wurde bald nach der Versammlung zum Abdruck an eine größere Zahl von Zeitungen versandt. Leider aber waren da schon andere zuvorgekommen: im Auftrage der „Korrespondenz Liebich" war schon am Nachmittag des Versammlungstages ein ziemlich genaues, die Seeligersche Rede sogar wörtlich wiedergebendes Referat gedruckt und an 50 Zeitungen versandt worden; außerdem brachten Braunschweiger Zeitungen sehr eingehende Berichte, die alsbald von anderen Zeitungen abgedruckt wurden.

Digitized by Google

Schulwelt Deutſchlands aufrege. Indeſſen verfolge man die deutſchen Streitigkeiten und Experimente mit dem Bewußtſein, daß ſie unter Umſtänden einmal Bedeutung auch für Öſterreich gewinnen könnten, und die Männer, welche in Deutſchland mit Beſonnenheit und Kraft für das durch langjährige Erfolge Erprobte einträten, könnten der vollſten Sympathie bei der Unterrichtsverwaltung und unzähligen Schulmännern des Kaiſerreichs ſicher ſein.

Von dem Menu bei ſolchen Mahlen redet der Gebildete nicht, — außer wenn er es in lateiniſchen Verſen thun kann. In folgenden Hexametern fand man in Braunſchweig, als man ſich zu Tiſch ſetzte, verkündigt, was einem werden ſollte.

NONIS IUNIIS Aº MDCCCCº

BRUNSUIGAE.

SALUETE, hospitio ueneranș quoscumque receptos
Brunonis uicus gremio fouet, agmine festo
Lumina Gymnasii, rectores atque magistri,
Quique propagandis Graiae Latiaeque gemellis
Linguarum studiis fidi faueatis in aeuum!

Mane quidem solidum curis impendimus altis,
Quam grauis immineat scrutati mente ruina
Rerum nostrarum, quibus euitanda politis
Consiliis. Respiremus! Nunc mollior hora:
Nunc adhibete aures uacuas animosque sagaces
Doctrinam ad laetam, siquidem uos rite docebo
Escarum series epulasque ante ora parandas
Regifico luxu praedicam. Prouidus, hortor,
Secum quisque sibi consultet, taedia ne quem
Mature capiant, sero ueniat metanoea.

Ergo ubi discubitum fuerit, trepidante meatu
Apponent famuli mappis candentibus atri
Ius testudineum affectans simulansque saporem.
Puniceo sequitur Rhenanus uiscere praestans
Tinguendus placido Batauorum embammate salmo
Solani simul adiunctis ex arte nouellis
Tuberibus — misit procul haec Melitesia tellus.
Tum uero asparagi, nostratum quas tulit aruum,
Immensas cupiens hastas miraberis, hospes,
Costellis breuibus sociatas lege suillis.
Iamque aderunt, qua sustineas tollasque uel una
Lance famem, fului hinnulei suauissima dorsa
Ac pariter uariis adiecta salubribus herbis
Bacarum dulcedo — quibus gustare lubido est.
At magis oblectans descendet proxima mensa,
Durata in niueum conditaque lympha rigorem,
Languentem et sensum recreabit amabile frigus.
Tandem cum lassis ueniet meta ultima cenae,
Nuntia praecurrens nares penetrabilis aura
Dulciculo attinget monitu: iam caseus instat
Buthyro comitante ducem cum paniculis et
Radiculis! Superinfundet Pomona benigne
Autumnale decus stomachumque nouissima claudet.

Clauditur et riuus uerborum, uosque, sodales,
Detinuit quos sermo onerans, ignoscite uati
Et stomachum bilemque una mulcete tumentes
Nectare Lenaeo: iuuat indulgere lepori!

Und auch der Gesang fehlte nicht. Folgende Strophen waren für uns und aus unserem Sinn gedichtet:

Finis Gymnasii?

Im Ton: Der Gott, der Eisen wachsen ließ ꝛc.

. . . bis Alles gleich, ei ja, weil Alles niedrig.
Grillparzer.

Wir hatten stattlich aufgebaut
ein Haus in deutschen Landen,
wie's nirgend sonst die Welt erschaut
bei Völkern allerhanden;
fest war gefüget Stein an Stein
vom Fundament zur Zinne —
Eckpfeiler Griechisch und Latein,
doch Deutsch stets mitten inne!

Die drin erwuchsen, Jahr für Jahr
viel tausend wackre Jungen,
sie haben draußen immerdar
uns Kranz auf Kranz errungen:
sie mochten auf der Vorwelt Spur
des Denkens Schätze heben,
sie brachen Siegel der Natur,
sie formten Kunst und Leben.

Und ob wir sie für Romas Kraft,
für Hellas' Geist begeistert —
als Deutsche haben unerschlafft
die Fremde sie gemeistert:
Deutschland voran im Friedenskampf
auf allen Wissensbahnen!
Deutschland hinan durch Blut und Dampf
zum Kaisertraum der Ahnen!

Nun haben wir den Lohn dahin,
nun wird das all vergessen
und des Jahrhunderts Hochgewinn
den Gegnern zugemessen.
‚Zu eng, zu dumpf, zu alt, zu fremd!'
so geht ihr Droh'n und Schelten —
was irgendwo sie klemmt und hemmt,
muß unser Haus entgelten.

Was half's, daß fügsam fort und fort
wir dran herumgeneuert,
Gucklöcher hier und Pförtlein dort
ins Quaderwerk gemäuert!
Sie sind daran, im Unterbau
die Pfeiler wegzuschlagen,
es soll ein mod'scher Plunderbau
die Tempelzinne tragen.

Digitized by Google

Er trägt sie nicht, die Zinne fällt —
sie sehn sie jubelnd brechen:
wer mag noch in der neuen Welt
die Sprache Platos sprechen!
Da droben, wo wir aufgeschaut
in heilge Sternenferne,
herrscht dann inskünft'ge Geist und Laut
alltäglicher Moderne.

Und doch — getrost! Der Deutsche kann
die Götter nicht entbehren!
Thut ein Jahrhundert sie in Bann,
sie werden wiederkehren!
Und ob uns jetzt in Scheidensnot
die alten Herzen beben —
was heute Mod', ist morgen tot,
was ewig ist, wird leben!

Hoffen wir aber, daß es nicht das zwanzigste Jahrhundert ist, welches die Thorheit begeht. Eine Versammlung wie die Braunschweiger ist ein gutes Gegengift gegen den Pessimismus, der sich jetzt manchmal in humanistischen Herzen einstellt. Mit Dank werden alle dieser Zusammenkunft gedenken und nicht am wenigsten dabei des Mannes, der wieder einmal die Versammlung vortrefflich geleitet hat, dessen Sinn wie Gestalt ungebeugt bleibt und den das Alter vergessen zu haben scheint, W. Schraders. G. U.

Die Berliner Schulkonferenz vom 6.—8. Juni.

Die einzige Zeitung, welche Genaueres und Richtiges über Verlauf und Beschlüsse der Konferenz brachte, dazu befähigt durch den Umstand, daß ihr Chefredakteur an den Beratungen teilnahm, ist die Kreuzzeitung. Es scheint das Beste, ihre bezüglichen Artikel hier abzudrucken.

Aus Nr. 260.

Die Konferenz für die Reform des höheren Unterrichtswesens in Preußen wurde heute Vormittag im Kultusministerium durch den Kultusminister Dr. Studt eröffnet. Nach der Begrüßung der Erschienenen durch den Minister und nach einem Rückblick des Geheimraths Hinzpeter auf die Verhandlungen und Ergebnisse der 1890er Schulkonferenz wurde in die Erörterung der Berechtigungsfrage eingetreten. Die Versammlung zeigte sich in ihrer ganz überwiegenden Mehrheit geneigt, der von dem Minister zur Erörterung gestellten Anerkennung der Gleichberechtigung der neunstufigen Vollanstalten für den Nachweis der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung grundsätzlich zuzustimmen, vorbehaltlich des Ausweises der besonderen Vorkenntnisse für diejenigen Fächer, welche für ihr erfolgreiches Studium den Besitz von solchen voraussetzen.

An der Konferenz nehmen außer dem Vorsitzenden folgende Herren teil:

I. Aus dem Kultusministerium:

Ministerialdirektor Dr. Althoff; die Geheimen Ober-Regierungsräte Dr. Köpke, Gruhl und Dr. Schmidt; die Geheimen Regierungsräthe Dr. Meinertz, Dr. Matthias und Dr. Fleischer, sowie der Gerichtsassessor Tilmann.

II. Auf besondere Einladung:

Geheimer Regierungs- und Ober-Schulrat Dr. Albrecht, Straßburg i. E.; Geheimer Regierungsrat Prof. Dr. v. Bezold, Berlin; Fabrikdirektor Dr. Böttinger, Mitglied des Hauses der Abgeordneten, Elberfeld; Professor Dr. van der Borght, Mitglied des Hauses der Abgeordneten, Aachen; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Diels, Berlin; Geheimer Re-

gierungsrat Professor Dr. Dilthey, Berlin; Professor Dr. Dittrich, Braunsberg; Dr. med. Graf v. Douglas, Berlin; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Emil Fischer, Berlin; General der Infanterie Generalinspekteur des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens Frhr. v. Funck, Berlin; Wirklicher Geheimer Ober-Finanzrat Dr. Germar, Berlin; Professor D. Dr. Harnack, Berlin; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Hauck, Berlin; Wirklicher Geheimer Ober-Regierungsrat Dr. Hinzpeter, Bielefeld; Geheimer Ober-Justizrat Dr. Holtgreven, Berlin; Geh. Regierungsrat Professor Intze, Aachen; Geh. Regierungsrat Gymnasialdirektor Dr. Jaeger, Köln; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. F. Klein, Göttingen; Geheimer Admiralitätsrat Koch, Berlin; Direktor des Königlichen Staatsarchivs Geheimer Ober-Regierungsrat Professor Dr. Koser, Charlottenburg; Dr. Graf v. Kospoth, Kurator der Ritterakademie Liegnitz, Briese bei Oels; Professor Dr. Kropatscheck, Mitglied des Hauses der Abgeordneten, Berlin; Gymnasialdirektor Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Kübler, Berlin; Geheimer Regierungsrat Professor Launhardt, Hannover; Professor Dr. Mommsen, Charlottenburg; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Münch, Berlin; Direktor des Goethe-Gymnasiums Dr. Reinhardt, Frankfurt a. M.; Direktor des Dorotheenstädtischen Realgymnasiums Dr. Schwalbe, Berlin; Generalmajor Frhr. v. Seckendorff, Kommandeur des Kadettenkorps, Berlin; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Slaby, Charlottenburg; Ministerialdirektor Dr. Thiel, Berlin; Kapitän zur See Truppel, Abteilungsvorstand im Reichs-Marineamt, Berlin; Geheimer Medizinalrat Professor Dr. Virchow, Berlin; Wirklicher Ober-Konsistorialrat Professor D. Dr. Weiß, Berlin; Geheimer Regierungsrat Professor Dr. v. Wilamowitz-Moellendorff, Berlin.

III. Folgende Herren sind ersucht, der Eröffnung der Konferenz beizuwohnen und auf besondere Aufforderung noch an den späteren Beratungen, soweit sie ihren Geschäftsbereich betreffen, teilzunehmen:

Die Geheimen Ober-Regierungsräte Dr. Naumann, Wever, Dr. Renvers und Müller, Geheimer Medizinalrat Dr. Kirchner, Geheimer Regierungsrat Dr. Elster und Professor Dr. Pallat.

Aus Nr. 261.

Berlin, 7. Juni. Ueber die Ergebnisse der gestrigen ersten Sitzung der Schulkonferenz sind genauere Mitteilungen aus sehr begreiflichen Gründen nicht in die Öffentlichkeit gedrungen. Soweit wir sehen, ist nur das „Berliner Tageblatt" in der Lage, einen eigenen „Bericht" zu erhalten. Aber gerade deshalb ist es notwendig, darauf hinzuweisen, daß dieser „Bericht" wesentlich Falsches bringt. Hinsichtlich der Berechtigungsfrage, die zuerst zur Beratung stand, wurde nicht beschlossen, daß die Abiturienten von Realgymnasien bezüglich des Universitätsstudiums denen humanistischer Lehranstalten gleichgestellt werden sollten, sondern es wurde die völlige Gleichstellung der drei neunklassigen höheren Schulen — also auch der Oberrealschule — hinsichtlich der Universitäts- und Hochschulen-Studien anerkannt. Dieser Beschluß wäre voraussichtlich einstimmig gefaßt worden, wenn nicht drei Universitätsprofessoren — übrigens nicht der juristischen Fakultät angehörend — die Vorbildung der zukünftigen Richter und Verwaltungsbeamten allein dem Gymnasium vindiziert hätten sehen wollen. Die Mehrheit der Konferenz war aber der Meinung, daß eine solche Ausnahmestellung die ganze Reformidee zum Fall bringen müsse, denn für Theologen und Philologen könne dasselbe Privilegium mit demselben Recht, wie für die Juristen begründet und gefordert werden. Die für gewisse Studien und Berufszweige notwendigen Spezialkenntnisse sollen in der Regel durch Vorkurse auf der Universität, bez. Hochschule erworben und nachgewiesen werden.

Sodann wurde die Frage des gemeinsamen Unterbaues — Sexta bis Quarta — mit Französisch als erster Fremdsprache (VI—IV), Latein in IIIb verhandelt. Dem sehr entschiedenen Eintreten der beiden militärischen Vertreter des Kadettenhauses verdankt es diese Organisation der sogenannten „Frankfurter Reformschule", daß, freilich mit knapper Mehrheit, ein ihr günstigerer Beschluß, als ursprünglich seitens des Referenten des Unterrichtsministeriums vorgeschlagen war, dahin gefaßt wurde: „Allgemein" einen solchen Unterbau einzurichten, sei

Digitized by Google

„zur Zeit" nicht ratsam, eine zweckentsprechende Weiterführung und Förderung der damit gemachten Versuche sei aber zu empfehlen.

Die Diskussion war eine sehr eingehende und anregende. Die Konferenz tagte von 9½ bis 7 Uhr. Um 1 Uhr trat eine Pause ein, während welcher der Kultusminister Dr. Studt und seine Gemahlin die Teilnehmer zu einem Frühstück einluden.

Aus der Gesamtliste der „Eingeladenen" ist übrigens zu ersehen, daß ihre Zahl fast genau so groß ist, wie die bei der Konferenz vom Dezember 1890. Damals 43, heute 41. Eine „Schulmännerkonferenz" — wie sie in den Blättern vielfach genannt wurde — ist die jetzige aber viel weniger als die damalige Konferenz. Im Jahre 1890 befanden sich unter den Geladenen 20 „Schulmänner" einschließlich der Schulräte, jetzt nur 5 (Oberschulrat Albrecht, die Direktoren Jäger, Kübler, Reinhard und Schwalbe), dagegen 13 Universitäts- und 5 Hochschulprofessoren.

Ob der berechtigte, kürzlich auch von der „Nat.-Ztg." hervorgehobene und in allen außerpreußischen Schulverwaltungen dringend geteilte Wunsch, an der Eigenart der drei Schultypen nunmehr, nachdem ihre Gleichberechtigung anerkannt ist, nicht mehr zu rütteln, sich erfüllen wird, bleibe dahingestellt.

Aus Nr. 263.

Die Beratungen der Schulkonferenz wendeten sich in der zweiten [nicht, wie typothetae errore zu lesen, dritten] Sitzung wesentlich der Frage zu, ob das Griechische als allgemein verbindlicher Lehrgegenstand der Gymnasien beibehalten und an welcher Stelle des neunjährigen Lehrganges dasselbe zu beginnen sei.

Die Verhandlungen wurden namentlich durch die Ausführungen der Professoren Dr. Harnack und Dr. v. Wilamowitz-Moellendorff auf eine Höhe gehoben, auf der sich die Erörterung pädagogischer Fragen leider nur sehr selten bewegt. Mit überzeugender Klarheit wurde die Notwendigkeit dargethan, in die Kenntnis beider Sprachen einzuführen, wenn man zu einem Verständnis des klassischen Altertums und zu einem Überblick über den Zusammenhang unserer modernen Kultur mit der Antike durchdringen will. In geistreichem Vortrag kam eine Fülle von wertvollstem Beweismaterial zur Darstellung, die in der Forderung gipfelte, der heranwachsenden Jugend, soweit sie Anspruch darauf macht, eine Wahrheit nicht bloß als solche zu verstehen, sondern durch ihre eigene Lebensarbeit zur Förderung der Wahrheit mitzuhelfen, die Kenntnis der griechischen Philosophie und vor allem Platons zu eröffnen. Wer einmal von dem starken Schwunge dieses großen Herzenskündigers umweht war und sich zu seinen Höhen mit emportragen ließ, der ist in der That gefeit gegen die Afterweisheit, die in unseren Tagen sich unter dem Namen der Philosophie aufdrängt. Der Zusammenhang unserer christlichen Welt mit der Antike wird erst verständlich für den, der die Geschichte Alexanders des Großen, der die hellenische Weltkultur der römischen Kaiserzeit zu würdigen versteht. Nicht im Interesse eines öden Klassizismus, sondern für eine lebendige Erfassung und Veredelung der modernen Kultur wird die Kenntnis des Griechischen gefordert, und zwar nicht bloß für diejenigen, welche durch ihre Fachstudien genötigt werden, diese Sprache als Mittel zum bestimmten Zweck zu erlernen, sondern für eine große Schaar unserer Bürger, die mit Verständnis des historisch Gewordenen das Neuwerdende in seinen Formen mitbestimmen wollen. Mit hohem sittlichem Ernst, der sich freihält von jeder kleinlichen Pedanterie, wurde die Forderung aufgestellt, daß diese Sprache am Gymnasium nicht etwa in oberflächlicher Tändelei, sondern in ernster Arbeit betrieben werde, entsprechend dem ganzen Zwecke der Schule, die an dem antiken Stoffe ihre Schüler zur Entfaltung moralischer Energie, zur Entwickelung intellektueller Kraft und zur ernsten Auffassung von Pflicht zu erziehen hat.

So lange auch die Erörterung über diese Frage sich ausdehnte: ihren Höhepunkt hatte sie mit den vortrefflichen Ausführungen der beiden genannten Herren erreicht, die auch die einmütige Zustimmung der Konferenz fanden.

Aus derselben Nummer.

Berlin, 8. Juni. Wir mußten gestern schon — diesmal glücklicherweise nicht bloß unseren Lesern, denn die meisten Blätter haben in dankenswerter Weise von unserer Richtigstellung Notiz genommen — nachweisen, wie sonderbar die Meldungen des „Berliner Tagebl." über die Schul-

konferenz sind. Nun ist zwar gestern Abend und heute früh der stolze eigene „Bericht" des „Berl. Tagebl." von der Bildfläche verschwunden, und die Schulkonferenz wird bescheiden unter „Vereine, Versammlungen" erledigt. Aber das Gemeldete ist deshalb nicht um ein Haar zuverlässiger geworden.

[Folgen einige Phantasien des genannten Blattes.] Und nun die Wirklichkeit. Zuerst wurde gestern die Frage verhandelt, ob der griechische Unterricht auf den Gymnasien wie bisher in IIIb oder erst in Untersekunda beginnen sollte, und in dieser Klasse mit Rücksicht auf die sie nach einjährigem Besuche verlassenden Schüler englische Nebenkurse eingerichtet werden sollten. Nur von einer Seite — dem Professor einer technischen Hochschule — wurde die Verlegung des griechischen Unterrichts befürwortet, aber auch er machte bei der Abstimmung diese zu einer einmütigen, und zwar in dem Sinne, daß keinerlei Änderung im Beginne des Griechischen eintreten solle. Selbstverständlich bleibt den jungen Reformgymnasien ihr Lehrplan ungestört. Die Diskussion war eine ebenso anregende wie tiefgehende. Eine beantragte Resolution, den schon durch die neuen Lehrpläne von 1892 an den Gymnasien eingeführten fakultativen Unterricht im Englischen weiter zu fördern, soll erst heute zur Erledigung — wohl sicher Annahme — gelangen.

Was den Latein-Unterricht an Realgymnasien angeht, so wurden natürlich dem Minister keinerlei „Vorschläge über einzelne lateinische Pensa unterbreitet", sondern der Antrag eines Mitgliedes, der eine Verstärkung dieses Unterrichts wünschte, aber nicht auf Kosten der Naturwissenschaften, nach eingehender Diskussion abgelehnt. Es soll also bei der im Jahre 1892 festgesetzten Wochenstundenzahl für das Lateinische an den Realgymnasien sein Bewenden behalten, doch wurde befürwortet, in der Verteilung dieser Zahl auf die einzelnen Klassen eine gewisse Freiheit walten zu lassen.

Die Frage, wie sich nach den bisherigen Beschlüssen der Konferenz die Lehrpläne der einzelnen Schulgattungen gestalten müssen, wurde einer Kommission überwiesen, die später im Ministerium zusammentreten soll.

Die heutige Tagesordnung ist noch sehr reichhaltig; die „Vorbildung der Lehrer" steht aber nicht auf ihr, diese ist ja bekanntlich erst im vorigen Jahr neu geregelt worden.

Aus Nr. 265 (Abendausgabe des 9. Juni).

Das „Berl. Tagebl." hatte gestern Abend wieder einen eigenen „Bericht" über die Schulkonferenz. Es thut uns wirklich leid, auch von ihm sagen zu müssen, daß er ein ebensolches Phantasiestück ist, wie die früheren.

Wir stellen wieder die Hauptsachen richtig. Noch immer erfahren die Leser des „Berl. Tagebl." nur von einer beschlossenen „Gleichstellung der Realgymnasien mit den humanistischen Gymnasien". Ob das „Berl. Tagebl." oder sein Berichterstatter eine geheime Abneigung gegen die Oberrealschule hat, daß sie diese, die auch in der Konferenz besondere Sympathieen fand, bei dieser „Gleichberechtigung" konsequent übergehen?

Dann meldet das „Berl. Tagebl.", es sei gestern von „überwiegender Mehrheit" betont worden, das Englische müsse an Realanstalten wie an Gymnasien „zu einem obligatorischen Gegenstand wie das Französische" gemacht werden. Das Gegenteil ist richtig: die Mehrheit lehnte es ab, das Englische zu einem obligatorischen Gegenstand an den Gymnasien zu machen; an den „Realanstalten" ist es dies natürlich längst gewesen und bleibt es auch. An den Gymnasien bleibt das Englische von Obersekunda ab fakultativ; es soll aber darauf hingewirkt werden, daß die Schüler von dieser gebotenen Gelegenheit möglichst viel Gebrauch machen. Von der Diskussion über den Geschichtsunterricht schreibt das „Berl. Tagebl.":

„Während die Konferenz vor zehn Jahren sich auf den seiner Zeit viel bestrittenen Standpunkt stellte, man müsse die preußisch-dynastische Geschichte in den Vordergrund stellen auf Kosten der Weltgeschichte, und die Lehrbücher nach diesem Grundsatz auch umgestaltet wurden, kam die Konferenz diesmal zu einem anderen Ergebnis. Es wurde allgemein befürwortet, den Schülern der höheren Lehranstalten eine umfassende historische Grundlage zu geben, die allen Teilen der Weltgeschichte und der Geschichte der europäischen Staaten gerecht werde."

Digitized by Google

Das ist nun schlechthin einfach Phantasie. Die angeblich „preußisch-dynastische" Geschichte wurde nicht einmal gestreift, ebensowenig von der Notwendigkeit auch nur mit einem Worte gesprochen, allen „Teilen der Weltgeschichte und der Geschichte der europäischen Staaten gerecht zu werden". Unter voller Anerkennung des seit 1892 im Unterricht und auch in den Lehrbüchern Geleisteten, ward einmal gewünscht, die vier ersten Jahrhunderte unserer Zeitrechnung (das römische Kaiserzeitalter) eingehender, als bisher geschehe, zu berücksichtigen und dann dem Unterricht in der alten Geschichte einen etwas größeren Spielraum zu gönnen.

Fassen wir die Hauptresultate der Konferenz zusammen, so steht obenan der fast einmütig gefaßte Beschluß, den Abiturienten der drei höheren Schulen mit neunjährigem Kursus — Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule — das Studium an Universitäten und Hochschulen gleichmäßig freizugeben. In Vorkursen an den Universitäten, bezw. Hochschulen sollen die für die einzelnen Fächer mangelnden Spezialkenntnisse nachgeholt werden. Diese Gleichstellung hat, wie von den verschiedensten Seiten scharf betont ward, die erfreuliche Voraussetzung und Folge, daß an der Eigenart keiner dieser drei Schulen weiter gerüttelt werden soll. Deshalb sprach sich die Konferenz einhellig gegen die Hinausschiebung des griechischen Unterrichts aus. Demgemäß soll auch das Englische an den Gymnasien zwar als fakultativer Unterricht gepflegt, aber nicht obligatorisch gemacht werden.

Die übrigen Beschlüsse, die sich auf die Gestaltung einzelner Unterrichtsfächer beziehen, bieten allerlei beachtenswerte Anregung für die im Unterrichtsministerium abzuhaltenden späteren Kommissionsberatungen.

Die einstimmige Annahme eines Antrages, der 1) die, wenn auch nicht mechanische, so doch durchzuführende Gleichstellung der Lehrer mit den Richtern erster Instanz, 2) die Herabsetzung der Klassenfrequenz, 3) häufigere Revisionen der Schulen wünschte, — wird gewiß in Schulkreisen lebhafte Befriedigung hervorrufen.

Aus Nr. 267.

Berlin, 11. Juni. Unseren Lesern haben wir die Hauptresultate der Schulkonferenz mitgeteilt. Es ist aber vielleicht gut, um nicht zu weitgehende Erwartungen zu erregen, daran zu erinnern, daß es sich doch eigentlich nur um Wünsche handelt, die von der Konferenz dem Kultusministerium übermittelt sind. Wohl darf angenommen werden, daß dieses den angenommenen Beschlüssen mehr oder weniger sympathisch gegenübersteht. Es wird aber erst sorgfältiger Beratungen und genauer Formulierungen bedürfen, ehe der Kultusminister mit seinen Anträgen an das Staatsministerium herantreten kann. Die dann erfolgenden Entschließungen Sr. Majestät werden ferner abzuwarten sein. Dem preußischen Landtag werden die doch nicht ganz zu vermeidenden finanziellen Forderungen vorgelegt werden müssen. Schließlich werden auch die verbündeten Regierungen zu den Berechtigungsfragen Stellung nehmen müssen. Es wird daher auch günstigstenfalls noch geraume Zeit vergehen, ehe die definitive Entscheidung fallen kann.

Vergleicht man die Beschlüsse der Berliner Konferenz mit denen der Braunschweiger Versammlung, so wird man den an letzterer Beteiligten nicht verdenken, wenn sie über die Ergebnisse der ersteren erfreut sind, vor allem darüber, daß das Griechische in Untertertia festgehalten worden (abgesehen von den Reformgymnasien) und daß die Frage, ob an Stelle des Griechischen das Englische im Gymnasium wahlweise zuzulassen sei, verneint worden ist.

Als der jetzt verstorbene hochverdiente Oberstudienrat von Dillmann, Schöpfer und Rektor des Stuttgarter Realgymnasiums, desjenigen, das vielfach als Muster dieser Schulgattung bezeichnet worden ist, in einem Programm die Idee des von ihm geschaffenen Unterrichtsorganismus entwickelte und erklärte, daß demselben allerdings noch eins zur Vollendung fehle, nämlich griechischer Unterricht, und daß er um den Preis von dessen Einführung gern das Englische als obligatorisches Lehrfach fallen lassen würde, — da konnte man ihm zurufen: Damit zerstörst du ja

das Realgymnasium und schaffst ein Gymnasium! Ebenso könnte denen, die im Gymnasium das Griechische fakultativ zu machen geneigt sind, um dem Englischen mehr Raum zu schaffen, mit Fug und Recht gesagt werden: Damit zerstört man das Gymnasium und setzt an seine Stelle das Realgymnasium. Eckstein sprach bekanntlich einmal auf einer Philologenversammlung den Satz aus: Mit dem lateinischen Aufsatz steht und fällt das Gymnasium! Ich erlaubte mir, dem später den Satz gegenüberzustellen: Mit dem obligatorischen Griechisch steht und fällt das Gymnasium. Und ich möchte glauben, fast alle Sachkundigen werden jetzt ebenso denken. Die, welche in der Schweiz an Gymnasien mit fakultativem Griechisch unterrichten, sind die glaubwürdigsten Zeugen für die Verkehrtheit dieser Einrichtung; aber jedermann kann sich ohne solche Erfahrung vorstellen, wie der heute sich immer weiter verbreitende und alles Maß übersteigende Hang zur Erleichterung der Jugend gar bald die Schülermenge im griechischen Unterricht auf eine sehr geringe Zahl herabsetzen würde und welch gewaltigen Unterschied es für den Betrieb des deutschen, lateinischen, geschichtlichen, philosophischen und nicht zum wenigsten auch des Religions-Unterrichts machen muß, wenn nur noch ein kleiner Bruchteil der Schüler Kenntnis vom Griechischen besitzt.

Die Einstimmigkeit, mit der beschlossen wurde, diese Sprache müsse in Untertertia beginnen, hat vielleicht manchen angesichts der Liste der Konferenzmitglieder in Erstaunen gesetzt, und das Verdienst der Herren Harnack und von Wilamowitz, auch etwa zuerst Widerstrebende hier zur Beistimmung veranlaßt zu haben, ist nicht gering anzuschlagen. Wenn Wilamowitz vorher auf die Frage, wie der auf die vier obersten Jahreskurse beschränkte griechische Unterricht zu gestalten sei, ein Gutachten abgefaßt und eingehend dargelegt hat, wie er sich bei den als Minimum von ihm bezeichneten 9 wöchentlichen Stunden in den Sekunden und Primen die Erzielung eines die Mühe lohnenden Erfolges möglich denkt, so hat er durch sein Verhalten in der Konferenz bewiesen, daß ihm als das Normale doch die 6 Jahre griechischen Unterrichts erscheinen. Sehr erfreulich ist auch, daß er, der nach früheren Äußerungen als ein die Interessen der Schule wenig oder gar nicht berücksichtigender Universitätslehrer erschien, jetzt sich lebhaft bekümmert für die humanistische Schulbildung gezeigt hat. — Wenn ich aber von Erörterungen der Frage lese, ob das Griechische auf die 4 oder gar nur 3 letzten Gymnasialjahre beschränkt werden solle, so kommt mir immer in den Sinn, daß ich früher selbst einmal für 4 Jahre gesprochen habe, als ich an einem nur die vier obersten Jahreskurse umfassenden schweizerischen Gymnasium unterrichtete, das seine Schüler besonders im Griechischen höchst verschieden vorbereitet aus einer größeren Anzahl von Bezirksschulen desselben Kantons empfing. Da schien es mir dann Gewinn, wenn das Griechische erst in der (unserer Untersekunda entsprechenden) untersten Gymnasialklasse beginnen würde, mit Erhöhung seiner Stundenzahl in allen vier Klassen. Wer mich damals von der Idee abbrachte, war der den humanistischen Schulstudien sehr geneigte Erziehungsdirektor des Kantons, der mir sagte, daß die Vermehrung der Wochenstunden für das Griechische zum Ersatz für die Verminderung der Jahreskurse sicher nichts Bleibendes wäre, sondern daß man bald finden würde, es müßten diesem Lehrfach zu Gunsten anderer, bei Vermehrung der griechischen Stunden verkürzter Fächer wöchentlich einige Stunden abgenommen werden. Und solche Konsequenz würde, meine ich, auch in Deutschland die Verallgemeinerung des Lehrplans der Reformgymnasien haben (wenn nicht noch viel tiefer greifende Folgen): ist doch jetzt schon von Reformern und Vertretern der neueren Sprachen und der Mathematik Einspruch dagegen erhoben worden, daß diese Gegenstände im Reformgymnasium auf den obersten Stufen mehr als in den gewöhnlichen Gymnasien zurücktreten sollen. Nur wenn die Lehrplangestaltung der Reformgymnasien auf relativ wenige Anstalten beschränkt bleibt, wird man ihr m. E. den von Reinhardt

gegebenen, ausgeprägt humanistischen Charakter in den oberen Klassen erhalten können, mit dem Hinweis auf die größere Gesamtstundenzahl für den griechischen und lateinischen Unterricht in den „Normalgymnasien".

Daß, falls die deutschen Unterrichtsverwaltungen den Abiturienten aller neunklassigen Anstalten das Recht zur Ergreifung aller akademischen Studien erteilen, dann an der Eigenart der drei Schultypen nicht mehr gerüttelt werde, ist der vielfach inner- und außerhalb Preußens geäußerte Wunsch, und aus dem lebhaften Wunsch ist die feste Hoffnung hervorgegangen. Auch wir wünschen es lebhaft; ob sich die Hoffnung verwirklichen wird, muß die Zukunft lehren. Zur Skepsis stimmt die sonst wohl allgemeine Erfahrung, daß, wenn Anstalten und Gesellschaften die gleichen Ziele verfolgen, sie sich in ihrer Organisation und Praxis allmählich einander nähern. Und speziell die Oberrealschule, die in ihrer Eigenart höchste Anerkennung verdient und rasch in weiteren Kreisen gefunden hat, die der heutigen Zeit durchaus gleich wertvoll ist wie das Gymnasium, steht wohl vor der Gefahr, etwas von ihrem eigenartigen Charakter einzubüßen, wenn unter ihren Schülern sich auch solche befinden, die einst Theologie, Jurisprudenz, Geschichte, alte Sprachen studieren wollen. Doch hoffen wir das Beste. Vollkommen richtig war jedenfalls, daß die Vertreter der Gymnasien in Braunschweig erklärten: Wir wünschen für unsere Schüler durchaus keine Sonderrechte! Nicht durch Privilegien, sondern durch die ihm innewohnende Kraft soll sich der gymnasiale Unterricht behaupten.

Nicht leicht aber wird es wohl sein, die zweckmäßigen Bestimmungen und Einrichtungen für diejenigen zu treffen, die zur Ergreifung der gewählten Studien ihre Kenntnisse in Vorkursen an Hochschulen zu ergänzen haben, wenigstens wenn man dabei nicht bloß die möglichst rasche Erreichung gewisser Examenziele im Auge hat, sondern wünscht, daß das hier Nachzuholende den Nachlernenden wirklich geistigen Gewinn bringe.

Zu den am Schluß des vorletzten Kreuzzeitungsartikels mitgeteilten Dingen, die „gewiß in Schulkreisen Befriedigung hervorrufen" werden, gehört, denke ich, auch der von der Konferenz gutgeheißene Antrag, von dem wir hören, daß die Abschlußprüfung möglichst bald fallen gelassen werden möchte. Auffallend aber war mir, daß, wie oben zu lesen ist, nur ein Mitglied der Konferenz eine Verstärkung des Lateinunterrichts auf den Realgymnasien wünschte, während doch die Delegiertenversammlung des allgemeinen deutschen Realschulmännervereins im Jahre 1894 einer Forderung dieses Inhalts zugestimmt hat, die Theob. Ziegler dort am Schluß seines Vortrags über „Notwendigkeit und Berechtigung des Realgymnasiums" gestellt hatte. G. U.

Die Ulmer Schulmännerversammlung vom 9. Juni.

Unmittelbar nach der Braunschweiger Versammlung und der Berliner Konferenz, am 9. Juni, fand eine Zusammenkunft von Württembergischen Schulmännern statt, die über dieselben Punkte Beschlüsse faßten, welche die in Braunschweig Versammelten beschäftigt hatten. Darüber berichtet die Beilage zum Württembergischen Staatsanzeiger vom 16. Juni folgendes:

Der Rektor des Ulmer Gymnasiums Dr. Hirzel hatte im Einvernehmen mit seinem Lehrerkollegium Einladung ergehen lassen an Schulmänner und weitere Kreise zu einer Versammlung, um Stellung zu nehmen zu den Thesen der Reformvereine vom 5. Mai ds. Js. betr. das sog. Reformgymnasium und das Berechtigungswesen der höheren Schulen. Diese Versammlung hat gestern in der Aula des Gymnasiums stattgefunden unter Theilnahme von 70—80 Personen, die zur größeren Hälfte dem Kreis der Lehrer an humanistischen Schulen

Digitized by Google

von Ulm und seiner weiteren Umgebung, insbesondere Ehingen und Ravensburg angehörten. Von anderer Seite waren die Ärzte verhältnismäßig am stärksten vertreten. Die Verhandlungen wurden eingeleitet durch einen längeren Bericht des Einberufers über den Stand der Sache, der seinen Standpunkt zum Schlusse in einer größeren Anzahl von Sätzen präzisierte, in denen die Fragen nach ihren verschiedenen Seiten zur Darstellung und Beurteilung kamen. Die Verhandlungen nahmen unter zunehmender Wärme der Beteiligung seitens der anwesenden Schulmänner, sowie auch der Vertreter anderer Berufsarten, des ärztlichen wie des Anwaltstandes, einen sehr anregenden Verlauf und gipfelten in der Annahme folgender Thesen:

I. Zur Frage des Reformgymnasiums (Reformer-Forderung 2): Der Plan des Reformgymnasiums (Frankfurter System) bietet zwar den Vorteil einer übrigens nur beschränkten Vereinheitlichung der Vorbildung zu den höheren Berufsarten und einer erheblich besseren Ausbildung in der französischen Sprache. Dieser Vorteil erscheint aber nicht bedeutend genug, um ein ausreichendes Gegengewicht zu bilden gegen den schweren Nachteil einer sehr erheblichen Schwächung des lateinischen und griechischen Unterrichts und damit der bewährten Grundlage des sprachlichen, geschichtlichen und philosophischen Baues unserer Gymnasialbildung, gegen die Gefahr einer starken Überlastung der höheren Altersstufen und gegen die tiefgreifenden Umwälzungen, die es auch in der äußeren Organisation des württembergischen Gymnasialwesens und in der kaum erst neu geregelten Ordnung unseres Dienstprüfungswesens nach sich ziehen müßte. Die gänzliche Fernhaltung dieser Schulform vom Gymnasialwesen Württembergs erscheint hiernach durch die Rücksicht auf eine gedeihliche Entwickelung desselben geboten.

Diese These wurde in ausschließlicher Abstimmung der humanistischen Schulmänner, die sich in dieser ihre eigenste und speziellste Aufgabe betreffenden Frage zwar nicht die Diskussion, aber die Beschlußfassung vorbehalten hatten, einstimmig angenommen. In der vorausgegangenen Debatte war Gymnasialrektor Ehemann in Ravensburg der einzige gewesen, der aus opportunistischen Gründen, „um der Opposition entgegenzukommen", der Zulassung eines beschränkten „Experimentes" mit dem lateinlosen Unterbau das Wort geredet hatte.

II. Zum Berechtigungswesen (Reformer-Forderung 1). 1) Das Gymnasium, im Bewußtsein seines eigenen inneren Wertes und seiner werbenden Kraft, braucht nur die ungehemmte Entfaltung der ihm eigentümlichen Bildungselemente, um den Bestrebungen anderer Schulgattungen nach Erweiterung ihrer äußeren Berechtigungen mit wohlwollender Zustimmung gegenüberstehen zu können. 2) Denn allerdings erscheint eine Revision der Bestimmungen bezüglich des Rechtes der Entlassung zu Hochschulstudien in gleichmäßiger, alle deutschen Staaten umfassender Weise im Sinne einer Erweiterung jenes Rechtes für die nichtgymnasialen Schulgattungen als ein Bedürfnis. 3) Eine unterschiedslose Gleichheit dagegen aller Anstalten in der Berechtigung, zu sämtlichen Hochschulen zu entlassen, erscheint als doktrinäre Gleichmacherei, die unserem Staatswesen, unserem Bildungsleben, insbesondere dem Universitätsunterrichte schweren Schaden zufügen würde.

Die Thesen II 1. 2. 3. wurden von der Vollversammlung, 1. einstimmig, 2. und 3. gegen ganz geringe Minderheiten angenommen. Zu beachten ist dabei jedoch, daß bei den Verhandlungen über II 1—3, die erst in der vierten Stunde der Tagung begonnen und deswegen in der Diskussion ganz erheblich beschnitten wurden, die Zahl der Teilnehmer sich bedeutend gelichtet hatte. Übrigens hatte der Berichterstatter der These II 2 eine noch mehr entgegenkommende Fassung gegeben, diese Fassung aber infolge des von Oberamtsarzt Dr. Palmer aus Biberach vom ärztlichen Standpunkte aus in aller Form erhobenen Widerspruchs, dem sich auch gewichtige Stimmen unter den anwesenden Schulmännern anschlossen, im Interesse einer möglichst einmütigen Beschlußfassung zu Gunsten einer allgemeineren und deswegen unbestimmteren zurückgezogen.

Drei Wünsche.

Nachdem die Berliner Schulkonferenz in einer die Freunde des humanistischen Gymnasiums durchaus befriedigenden Weise ihre Beratungen beendet hat, erwächst

der preußiſchen Unterrichtsverwaltung die Aufgabe, die Lehrpläne von 1892 nach den angegebenen Geſichtspunkten umzuarbeiten. Es dürfte nunmehr an der Zeit ſein, durchführbare Wünſche für die bevorſtehende Umgeſtaltung der Öffentlichkeit zu unterbreiten. Ein ſolcher Verſuch ſei auch in dieſem Aufſatz in der Hoffnung unternommen, daß die Anſchauungen des Verfaſſers im ganzen der Ausdruck der Überzeugungen ſind, die auf der Braunſchweiger Generalverſammlung teils in der öffentlichen Erörterung, teils im Privatgeſpräch Ausdruck fanden. Die Einrichtung der Nachprüfungen für die realiſtiſchen Anſtalten kommt hier nicht in Frage. Unſere Wünſche betreffen die Verminderung der gymnaſialen Anſtalten, die Verſtärkung des lateiniſchen Unterrichts von Quarta bis Prima und die Hebung des höheren Lehrſtandes.

1.

Die Entwicklung unſers höheren Schulweſens von 1856 ab iſt nicht geſund geweſen. Die vielfach überſtürzte Begründung gymnaſialer Anſtalten unter der Leitung L. Wieſes entſprang ſehr verſchiedenen Beweggründen. Bei den Städten war es oft einfache Spekulation; man wollte wohlhabende Einwohner anlocken, die Steuerkraft heben; man ſah im Gymnaſium, wie jetzt in der Garniſon, eine milchende Kuh. Bei der Unterrichtsverwaltung kam dieſem ſehr materiellen Streben ein hochgeſpannter Idealismus entgegen. Die ganze Begeiſterung des Neuhumanismus lebte in vielen Schulräten und Direktoren dieſer Zeit. Dieſe Stadt, ſagte einer von ihnen, muß ein Gymnaſium haben, damit den einſeitig materiellen Intereſſen ihrer Einwohner ein Gegengewicht geſchaffen wird; von hier wird reiches Geiſtesleben ſich ergießen und die Bürgerſchaft auffriſchen. Und ſo wurde denn gegründet, Gymnaſium um Gymnaſium. Wie Pilze ſchoſſen ſie auf und gediehen, zum Teil als refugia peccatorum, namentlich als mit dem Milliardenſegen der Wohlſtand ſich hob und jeder Bürger, der es haben konnte, ſeinen Sohn ſtudieren laſſen wollte. Das ging, ſo lange es ging, d. h. ſo lange ein begeiſterter Direktor an der Spitze der jungen Gründung ſtand. Wenn aber ein minder tüchtiger Leiter ihn erſetzte, wenn das Lehrerkollegium in der Kleinſtadt raſch alterte, dann begann das Unweſen der Schülerverbindungen, die Disziplin lockerte ſich, die Leiſtungen gingen zurück, die Frequenz nahm ab, den Städten ging der Atem, d. h. der Geldbeutel, aus. Glücklich die Gemeinde, die ihre junge, mit ſo viel Hoffnung begründete Anſtalt dem Staate aufhängen konnte! Sie mußte es noch ſchwer bezahlen, und der Poſten im ſtädtiſchen Haushalt erinnert jährlich an die Jugendthorheiten des früheren Geſchlechts.

Was ſoll und was will ein humaniſtiſches Gymnaſium? Will es allen Söhnen zahlungsfähiger Väter die einzige eines freien Menſchen würdige Bildung geben? O nein! So träumte man wohl zur Zeit der neuhumaniſtiſchen Jugendblüte, zur Zeit W. v. Humboldts und Johannes Schulzes. Aber gar bald iſt in dieſen brauſenden Wein ernüchterndes Waſſer geſchüttet, vor allem ſeit Lorinſers Auftreten. Schon F. A. Wolf warnte beſonnen vor Übertreibung. Wie er die Aufgabe des Gymnaſiums formuliert hat, ſo kann ſie noch heute formuliert werden. Wer das Nähere einſehen will, der findet das Nötige bei

Digitized by Google

Ziegler, Geſchichte der Pädagogik, S. 265—266. Wären wir bei dieſen Forderungen geblieben, ſo wäre manches Unheil vermieden.

Das Gymnaſium will für Univerſitätszwecke vorbereiten, weiter nichts, und weil für dieſen hohen Zweck erfahrungsmäßig die alten Sprachen ein unübertreffliches Bildungsmittel ſind, den Verſtand zu ſchärfen und das Empfinden zu bilden, ſo verwendet das Gymnaſium in erſter Linie die Sprachen und Schriftwerke der Römer und Griechen. Wer dieſen Weg nicht zu Ende geht, wird zwar manches erlernen, aber beſſer hätte er doch gethan, einen leichteren, praktiſcheren Weg zu wählen. Der Lehrgang des Gymnaſiums iſt auf den Abſchluß der Reifeprüfung angelegt, und wer ſie nicht ablegt, hat ſich in der Wahl ſeines Bildungsweges vergriffen.

Das ſind ganz triviale Dinge, ſo nüchtern als möglich ausgedrückt. Aber hat man auch die Folgerungen aus der trivialen Wahrheit gezogen? Wir folgern aus der Zweckbeſtimmung des Gymnaſiums, daß dasſelbe nur in einer ſolchen Stadt Daſeinsberechtigung hat, wo bereits eine lateinloſe Realſchule mit ſechs Klaſſen beſteht. Welche Zumutung an die Bürger einer kleinen Acker- oder Fabrikſtadt, daß ihre Söhne Latein lernen müſſen, geſchweige denn Griechiſch! Es ſollte zu den Grundrechten des deutſchen Reichsbürgers gehören, auch ohne Latein ſeine Söhne erziehen zu können. Oder glaubt man durch ſolche Scheingymnaſien der gymnaſialen Sache zu nützen? Sind ſie wirklich Pflegeſtätten höheren geiſtigen Lebens oder vielmehr Marterſtätten für Lehrer und Schüler? Wenn der Sohn des Ackerbürgers Thucydides lieſt invita Minerva, ſo iſt das eine Vergeudung köſtlicher Schätze auf der einen, eine Qual auf der andern Seite.

Darum wünſchen wir, daß die preußiſche Unterrichtsverwaltung durch die Provinzial-Schulräte ſorgſam die Lebensberechtigung der kleineren Gymnaſien, ſoweit ſie die einzige höhere Schule am Orte ſind, unterſuchen läßt und einen guten Teil dieſer Scheingymnaſien in lateinloſe Realſchulen mit ſechsjährigem Kurſus umwandelt oder den Städten dieſe Umwandlung energiſch aufträgt. Damit fördert ſie die Stadt, deren Söhne nicht unnütz in das Abiturienten-Proletariat hineingedrängt werden, die Schüler, die ihre Kraft nicht mehr an die Löſung zu ſchwieriger Aufgaben zu ſetzen brauchen, die Lehrer, die ſich nicht an dem ungeeigneten Material ſtumpf arbeiten müſſen, den Direktor, der des nobile officium enthoben wird, alles hübſch auszugleichen und die Fiktion nach oben und unten aufrechtzuerhalten, vor allem die gymnaſiale Sache, der mit ſolchen Scheingymnaſien, wahren φροντιστήρια, nicht gedient iſt. Sie ſind ein Hohn auf das hohe Ziel echt humaner Bildung. Daß ſchließlich dabei die Kaſſe des Herrn Finanzminiſters gut fortkommt, bitten wir uns als beſonderes Verdienſt gutzuſchreiben. Es wäre intereſſant, zu berechnen, was der Primaner eines kleinen Gymnaſiums den preußiſchen Staat koſtet.

2.

Nach dieſem Zugeſtändnis darf das Gymnaſium um ſo gerechteren Anſpruch auf die ſorgfältige Erhaltung ſeiner Eigenart erheben, ein Gedanke, der von der Berliner Konferenz nicht beachtet iſt. Die Lehrpläne von 1892 ſind in dieſer Hin-

Digitized by

ſicht nicht als genügend zu bezeichnen. Nun läge es nahe, die Anforderungen nach Herzensluſt zu erheben. Wir z. B. würden eine Wiederherſtellung der Lehrpläne von 1882 im Prinzip für das Richtige halten, andere wieder gar auf die von 1856 zurückgreifen. Aber wir wiſſen ſehr wohl, daß das Beſſere hier wirklich der Feind des Guten iſt und daß qui trop embrasse, mal étreint. Wir müſſen uns in dem etwas engen Hauſe mit den vielen Stuben und Stübchen einrichten, vorbehaltlich einiger kleinen Änderungen. Wir verlangen als Entſchädigung für die großen Zugeſtändniſſe, die gemacht ſind, die achte Lateinſtunde von Quarta bis Prima einſchließlich, während wir mit den ſechs griechiſchen Stunden auszukommen hoffen, vorausgeſetzt, daß man uns verſtattet, leichte Überſetzungen in das Griechiſche auch in den oberen Klaſſen anfertigen zu laſſen.

Die Gründe unſerer Forderung liegen zu Tage, ſie ſchreien zum Himmel. Die Leiſtungen der preußiſchen Gymnaſien in den alten Sprachen ſind vielfach unter das Niveau herabgeſunken, nicht nur dank der Herabſetzung der Lehrſtunden, ſondern auch dank der allzu loyalen Auslegung der neuen Lehrpläne. Gar manche Direktoren ſind zunächſt noch über das Ziel hinausgeſchoſſen und haben die Grammatik ganz über Bord geworfen, bis die Wiederkehr der ſiebenden Lateinſtunde „ins Vaterhaus“ den Mut und die Thatkraft etwas gehoben hat. Aber auch ſo ſteht es kümmerlich. Man frage nur die Rektoren der ſächſiſchen und ſüddeutſchen Gymnaſien, an denen die klaſſiſchen Studien nachdrücklicher, als bei uns, gepflegt werden. In Leipzig kommen durchſchnittlich die Söhne der preußiſchen Reichsgerichtsräte eine Klaſſe tiefer, als ſie bereits auf einer preußiſchen Anſtalt erreicht haben. Auf den Philologenverſammlungen kam die Empfindung vielfach zum Durchbruch, daß die nichtpreußiſchen Gymnaſien höher in ihren Leiſtungen ſtänden. Wenn auch die Formenlehre in Sexta und Quinta gut eingeprägt und eingeübt werden kann, ſo fehlt doch gleich in Quarta die Zeit, um neben der Grammatik, die ſo notwendig iſt, wie das liebe Brot, ausgiebig den Nepos zu leſen. Den Cäſar lernen erſt die Obertertianer einigermaßen fließend überſetzen, den Ovid bewältigen ſie überhaupt nicht mehr und lernen daher weder die Proſodie und Metrik noch die Sagengeſchichte gründlich kennen, was dann ſpäter die Lektüre Virgils und Horazens fortwährend beeinträchtigt. Es bedarf eben der achten Lateinſtunde, wie in Quarta, ſo in Tertia, damit der Dichter wieder zwei Jahre hindurch geleſen werden kann. Und ſo geht es weiter. Wer jetzt die Pompejana in Unterſekunda lieſt, kommt nicht vom Fleck; Livius lieſt erſt der Oberſekundaner mit ausreichender Geläufigkeit. Und dabei das Haſten und Treiben, um das Penſum zu erledigen! Nur *eine* Stunde würde ſchon ein bedeutender Zuwachs, eine kräftige Hülfe ſein, während jetzt Lehrer und Schüler vielfach erlahmen und nur eine Fiktion der vorgeſchriebenen Leiſtungen dem Direktor und Schulrat präſentieren. Auf den oberſten Stufen fehlt die Zeit für den Horaz, vor allem für die Sermonen; die Grammatik verſchlingt zu viel Stunden, und dieſe fehlen für die Lektüre.

Alſo ſoll immer noch Grammatik in Prima getrieben werden? Allerdings; denn ohne einen gründlichen Betrieb der Grammatik kann keine Sprache gelernt werden, namentlich kein Latein. Elende Pfuſcherei iſt die unausbleibliche Folge, wenn die

Digitized by Google

ſolide Grundlage des grammatiſchen Verſtändniſſes ins Wanken kommt. Freilich, mit Hülfsmitteln, wie Speziallexicis, gedruckten Präparationen und anderen verſchleierten Eſelsbrücken, läßt ſich die Fiktion eines Erfolges erreichen, aber es iſt ein trauriger Erfolg, von dem kein Schüler Gewinn zieht. Es iſt Sand in die Augen!

Und das Griechiſche? Hier wollen wir noch beſcheidener ſein, da ein etwas gründlicherer Unterricht im Latein die beſte Vorbedingung für die Schweſterſprache iſt. Die Zeit reicht zur Not aus, aber der Betrieb iſt nicht richtig. Auch in Oberſekunda und Prima laſſen ſich kleine, leichte Extemporalien nicht entbehren. Die ſchriftlichen Überſetzungen ſind nur ein kümmerlicher Erſatz, da hier Glück und Geſchick oft den Sieg über ſolides Wiſſen und Können davontragen. Niemand kann eine Sprache gründlich lernen, der nicht in ſie überſetzt. Bei den Überſetzungen aus der fremden Sprache kann der Schüler ſich helfen, kann Schwierigkeiten aus dem Wege gehen, kann raten und blenden; beim Überſetzen in die fremde Sprache iſt das nicht möglich, da heißt es: hic Rhodus, hic salta!

Aber woher nehmen und nicht ſtehlen? Wir haben ausführbare Vorſchläge verſprochen, die ſich im Rahmen der neuen Lehrpläne halten. Hier die Ausführung. Die Quarta hat zur Zeit 28 Wochenſtunden; ſie kann 29 unter Hinzufügung der achten Lateinſtunde ohne jede Schwierigkeit ertragen. Desgleichen die Oberſekunda, Unter- und Oberprima, die alle drei nur 29 Stunden aufweiſen und mit Leichtigkeit 30 Stunden bewältigen können.

Schwieriger ſteht es um die Mittelſtufe, die bereits mit 30 Wochenſtunden (alſo einer Stunde mehr als die Oberklaſſen, warum?) bedacht iſt. Hier muß ein anderes Fach ganz oder teilweiſe zum Opfer fallen, und das kann nur die Naturgeſchichte ſein. Man laſſe ſich nur nicht von den Fanatikern der empiriſchen Wiſſenſchaften ins Bockshorn jagen und nehme die Dinge, wie ſie ſind. Wenn die Schüler des Gymnaſiums in drei Lehrgängen (von Sexta bis Quarta) die Anfänge der Botanik und Zoologie kennen gelernt haben, ſo bedarf es wirklich des vierten in Untertertia nicht mehr. Was ſie in drei Jahren nicht gelernt haben, lernen ſie im vierten auch nicht. Und nun das Penſum der Obertertia: im Sommer „Der Menſch und ſeine Organe nebſt Unterweiſungen in der Geſundheitslehre“. Glaubt wirklich, mit Ausnahme der Fachlehrer, ein vernünftiger Menſch, daß dabei an irgend einer Anſtalt irgend etwas herauskommt? Man beobachte nur ſelbſt, was die Schüler von dieſen für die Jugend ſehr gleichgültigen Dingen nach einem Jahre noch wiſſen; die Stunden ſind rein weggeworfen. Höher ſteht uns das Penſum des Winters, das ſich in Unterſekunda fortſetzt: vorbereitender phyſikaliſcher Lehrgang, am Schluß die Elemente der Chemie und Mineralogie. Aber die Phyſik wird ja auch auf der Oberſtufe, und zwar ziemlich eingehend, gelehrt, und von der Chemie urteilen die Theoretiker der Pädagogik, daß ſie wenig erziehlichen Wert habe. Alle dieſe Schulwiſſenſchaften vermitteln nur Kenntniſſe, keine geiſtige Kraft; es ſind im beſten Falle „Rekreationsſtunden“, wie es A. H. Francke nannte, aber keine Lehrſtunden. In fruchtbarer Weiſe kann Phyſik erſt auf der Oberſtufe getrieben werden, wo ihr eigentlicher Nährwert, die mathematiſche Be-

Digitized by

gründung, zu ihrem Rechte kommt. Der vorbereitende Kurſus wird immer in der Gefahr ſchweben, ſich in experimentelle Spielereien zu verlieren.

Darum beanſpruchen wir von den beiden Stunden Naturgeſchichte in den Tertien eine Stunde für das Latein, die andere für die Mathematik. Es iſt eine nur zu begründete Klage der Fachlehrer, daß die Mathematik auf dieſer Stufe um eine Stunde gekürzt iſt. In Unterſekunda wird eine Stunde dem Latein zugelegt, die andere kann der Chemie und Mineralogie verbleiben; Phyſik wird der Oberſtufe vorbehalten. Haben wir acht Stunden für das Latein und ſechs Stunden für das Griechiſche, mit der Erlaubnis, bis oben leichte Überſetzungen in die Fremdſprache anfertigen zu laſſen, ſo können wir das Ziel der N. L. erreichen, wenn wir auch die geeigneten Lehrer dazu haben.

3.

Haben wir dieſe? Können wir vor allem auf den Erſatz mit zuverſichtlicher Hoffnung blicken?

Es iſt ſchwer, ſolche Frage zu beantworten, und nichts liegt uns ferner, als den Stand herabzuſetzen, dem wir ſelbſt anzugehören die Ehre haben. Das Pflichtgefühl, die Wiſſenſchaftlichkeit, die ehrbare Lebensführung der preußiſchen Oberlehrer hat eben erſt ein Amerikaner (Zeitſchr. f. Gym. 1899 Nr. 11) mit faſt ſchwungvoller Begeiſterung anerkannt, und ſicher iſt der Kern ſeiner Ausführungen berechtigt. Auch das didaktiſche Geſchick iſt unzweifelhaft größer, als das früherer Geſchlechter. Die ſegensreiche Einrichtung des Seminarjahres, die treffliche Ordnung der Lehramtsprüfung ſind Ruhmestitel der preußiſchen Unterrichtsverwaltung. Und doch ſehen wir mit Sorge in die Zukunft, beſonders wenn wir die heranwachſende Generation unbefangen muſtern. Es iſt eine Thatſache, daß ſich hervorragende Köpfe dem Lehrerberufe nur ſelten, Söhne der höheren Geſellſchaftsklaſſen faſt nie widmen. Wie kommt das?

Wir wollen hier nicht in den Ton H. Schröders verfallen, wenngleich ein jeder Unbefangene geſtehen muß, daß ſein Duell mit Lexis für ihn nur allzu günſtig ausgefallen iſt. Um ſo beklagenswerter iſt es, daß dieſer ſcharfe Denker und geſchickte Stiliſt ſich ſo von der Leidenſchaft hat hinreißen laſſen und einen Ton angeſchlagen hat, der wahre humanitas vermiſſen läßt. Es iſt doch nicht ums Geld, daß wir Philologie ſtudiert haben und Oberlehrer geworden ſind. Gleichwohl iſt es Thatſache, daß jetzt der Oberlehrerberuf, ganz im Gegenſatz zur Zeit unſerer Jugend, gemieden wird. Wie oft haben wiſſenſchaftlich angeregte und begabte Jünglinge die größte Luſt zum philologiſchen Studium! Aber der Vater iſt Regierungs- oder Kommerzienrat. Und dann wird dem armen Jungen gründlich klar gemacht, daß es ſich nicht ſchickt, Oberlehrer zu werden, und der gehorſame Sohn wird natürlich Juriſt oder Soldat. Übrigens machen es Schulräte, Gymnaſialdirektoren und Profeſſoren nicht um ein Haar anders.

Zuzugeben iſt, daß die Unterrichtsverwaltung viel gethan hat, um die ſchreiendſten Mißſtände zu heben; ja, ſie würde noch mehr gethan haben, beſonders der vorurteilsloſe und klarblickende Miniſter Graf Zedlitz, wenn nicht ſtärkere Einflüſſe ein energiſches Halt geboten hätten. Wir beſchränken uns daher auf Vor-

ſchläge, die ausführbar ſind. Zunächſt bedarf der höhere Lehrſtand der Genugthuung, daß das Königliche Staatsminiſterium die grundſätzliche Gleichſtellung der Oberlehrer mit den Richtern, die von 1872—79 mit Ausnahme des Anfangsgehaltes beſtanden hat, rund anerkennt. Es bedarf nicht der ſofortigen Durchführung; dieſe mag warten, bis die Finanzen es angezeigt erſcheinen laſſen. Was aber ſeit mehr als 50 Jahren als gutes Recht anerkannt iſt, das muß Recht bleiben. Was zahlreiche Miniſter zugeſagt haben, das muß im Prinzip anerkannt werden. Einer Beweisführung bedarf es nicht; dieſe iſt vom Miniſtertiſch herab mehr als einmal gegeben worden.

Zum andern iſt die Stundenzahl ſchleunigſt herabzuſetzen, wenn nicht dauernder Schaden angerichtet werden ſoll. Die Skala 24—22—16 iſt zu hoch, und wer es leugnet, verſteht nichts davon, weil er nie eine Unterrichtsſtunde erteilt hat. Es war ein unglücklicher Gedanke, mit der Erhöhung der Gehälter 1892 die Stundenzahl zu erhöhen. Wie es mit der Geſundheit und Arbeitskraft der Oberlehrer ſteht, lehrt die Erfahrung. Wir ſehen ganz ab von Schröders Aufſtellungen und betonen nur die Erkrankungen und Vertretungen, die beſonders ſchwer auf kleinen Lehrerkollegien laſten, wenn nicht die Anſtalt mit Kandidaten geſegnet iſt. Die richtigen Zahlen ſind: 20—22, 18—20, 10—12.

Zum dritten iſt die Arbeitskraft der Oberlehrer durch häufige Verſetzungen anzuregen und zu erfriſchen. Es iſt bisher[1]) die Regel geweſen, daß ein Oberlehrer an der Anſtalt, an der er einmal angeſtellt iſt, ad dies vitae verbleibt. Das iſt grundfalſch, weil es zur Routine, zum Schlendrian, zur geiſtigen Verknöcherung führt. Alle fünf Jahre im Durchſchnitte müßten die jüngeren Oberlehrer, freilich auch wider ihren Willen, von einer Provinz in die andere verſetzt werden, damit ſie friſch bleiben, neue Verhältniſſe kennen lernen, nicht einroſten. Warum werden Offiziere, Juriſten, Baubeamte, Eiſenbahner unaufhörlich verſetzt, Oberlehrer faſt nie, wenn nicht dringender Zwang vorliegt? Weil es unter anderm an einem ausreichenden Centralfonds im Miniſterium für Reiſe- und Umzugskoſten fehlt. Bis jetzt müſſen in der Regel die Anſtaltskaſſen ſolche außerordentliche Ausgaben tragen, obgleich alle Etatstitel auf das knappſte bemeſſen ſind. Insbeſondere iſt es ein Unrecht, geiſtig regſame Lehrer in einer Kleinſtadt verſauern zu laſſen. Was machte den Dulder Odyſſeus ſo klug? Πολλῶν ἀνθρώπων ἴδεν ἄστεα καὶ νόον ἔγνω. Und das Gegenteil iſt Goethes Apotheker: Im engern Kreis verengert ſich der Sinn.

Und viertens die Hülfslehrer. Sie ſind maſſenhaft vorhanden, aber wenn man ſie braucht, iſt keiner zu haben. Wie kommt das? Weil die jungen Leute ſich irgendwo unterbringen und dann natürlich nicht abkömmlich ſind. Wieder ein Fehler der Organiſation. Das Miniſterium muß einen zweiten Centralfonds haben, um Provinzialvikare zu beſolden, 6—12 für jede Provinz, wie das für das geiſtliche Amt vorgeſehen iſt. Erkrankt nun ein Oberlehrer längere Zeit oder ſtirbt er, ſo wird der Kandidat ſofort dorthin geſchickt, wo Not an Mann iſt, und

[1]) Das Juniheft des preußiſchen Centralblatts bringt eine erheblich größere Anzahl von Verſetzungen, als wir bisher gewohnt geweſen ſind. Danach ſcheint die Unterrichtsverwaltung unſeren Wünſchen bereits entgegenzukommen.

die Überbürdung mit Vertretungen wird behoben. Es wird nur selten an Gelegenheiten fehlen, die Provinzialvikare unterzubringen. Zur Zeit kommen die Provinzialschulräte durch plötzliche Todesfälle von Oberlehrern oft in die peinlichste Verlegenheit.

Vor allem aber wolle die Unterrichtsverwaltung das berechtigte Standes- und Ehrgefühl der Oberlehrer mit einer gewissen Zartheit berücksichtigen. Das geschieht nicht immer. Wenn z. B. der Herr Minister einem Volksschullehrer den Titel „Oberlehrer" verleiht, wenn der Vorsitz in den Provinzial-Schulkollegien noch immer vielfach juristischen Oberregierungsräten anvertraut wird, wenn bei offiziellen Gelegenheiten die Vertreter der höheren Schulen unberücksichtigt bleiben, so muß sich die Unterrichtsverwaltung nicht wundern, daß begabte Abiturienten nicht in einen Stand eintreten wollen, der von der Staatsregierung selbst scheinbar als minderwertig eingeschätzt wird. Dann aber wird sich das Ziel der N. L. nicht erreichen lassen; dann wird das Gymnasium nicht das leisten, was es leisten soll und kann. Wir wiederholen noch einmal, auf Grund persönlicher Erfahrungen, daß der Ersatz zu wünschen übrig läßt, daß die kommende Oberlehrergeneration nicht das leisten wird, was die jetzige leistet. Denn darüber sollte kein Zweifel sein, daß zu einem tüchtigen Oberlehrer, besonders zu einem Lehrer in der Prima, sehr viel gehört: Wissenschaftlichkeit, didaktisches Geschick, feste Disziplin, feiner Takt. Es würden sich manche, die von höherem Schulwesen und Lehrstand reden und schreiben, sehr ungemütlich vorkommen, wenn sie vor eine Obertertia oder Prima gestellt würden.

Wir sind am Ende unseres schulpolitischen Programms, dem wenigstens kein Unbefangener den Vorzug der Ausführbarkeit absprechen wird. Mag die Unterrichtsverwaltung sich so oder so entscheiden, es handelt sich vor allem darum, das humanistische Gymnasium, dieses kostbare Erbe unsrer Nation, wieder lebensfähig zu machen. Wir können eine Verringerung der Gymnasien wohl ertragen, müssen aber dafür eine Verstärkung des gymnasialen Elementes verlangen. Und da die Einrichtungen und Verordnungen allein nichts leisten, so müssen uns die Lehrer gegeben werden, die befähigt sind, das gemeinsame Ziel nicht nur anzustreben, sondern auch zu erreichen.

Burg, 15. 6. 1900. Friedrich Aly.

Aus den Sitzungen des deutschen archäologischen Instituts in Rom während des verflossenen Winters. II.

Unter den römischen Ausgrabungen der letzten Zeit hat keine so viel Interesse erregt, wie die, durch welche die Stelle bloßgelegt worden ist, wo der erste König Roms bestattet sein soll. In der ewigen Stadt selbst teilte sich dieses Interesse weitesten Schichten der Bevölkerung in zum Teil rührender Weise mit. Hat man doch bald nach der Aufdeckung Kränze auf die Stätte getragen, um den Urahn zu ehren. Der zweite Sekretär des deutschen

Digitized by Google

archäologiſchen Inſtituts hat den Fund in Adunanzen dieſes und des amerikaniſchen Inſtituts zum Gegenſtand eingehender Erörterung gemacht und hatte die Güte, mir für unſere Leſer folgende Niederſchrift ſeiner Auseinanderſetzungen zu übergeben. G. U.

Das Grab des Romulus.

Auf dem römiſchen Markte, nahe den alten Roſtra, ſah man in der ſullaniſchen oder ciceroniſchen Epoche einen Komplex von Denkmälern, den die Tradition mit den Urzeiten Roms in Verbindung brachte. Ein ſchwarzer Stein mit einem oder zwei Löwen daneben bezeichnete einen locus funestus, ein Grab: nach einigen das des Romulus, nach anderen das ſeines Ziehvaters Fauſtulus. Den Beweis für letztere Benennung entnahm man aus einer dem ſchwarzen Stein und den Löwenbildern nahe ſtehenden, beſchriebenen Stele; aber wieder andere wollten das nicht Wort haben und fanden in den höchſt altertümlichen Schriftzügen den Namen des Hoſtus Hoſtilius, des Vaters des dritten römiſchen Königs: eine Differenz, die, wie Detleſſen (de arte Romanorum antiquissima, p. III, 2) ſcharfſinnig vermutet hat, wohl darauf zurückgeht, daß eine in der Inſchrift vorkommende Buchſtabengruppe ⊟OSTIVS den einen als FOSTLVS = Fauſtulus, von anderen als HOSTIVS (Hoſtilius) geleſen wurde.[1])

Dieſe längſt bekannten Schriftſtellerzeugniſſe ſind in neuſter Zeit Gegenſtand lebhafter Erörterung geworden, nachdem im vorigen Jahre auf dem Forum Romanum, unweit des Severusbogens, ein überraſchender Fund gemacht iſt.[2]) In geringer Tiefe unter der mittelalterlichen Pflaſterſtraße, welche zum Mitteldurchgang des Bogens führte, fand man im Januar 1899 einen rechteckigen, mit ſchwarzem Marmor gepflaſterten, roh mit Travertinſchwellen umgebenen Platz von ca. 3 zu 4 m Fläche; einige Monate ſpäter brachte die Fortſetzung der Ausgrabungen eine ca. 1,40 m tiefere Schicht zu Tage, in der ſich bisher beſonders zwei Bauten unterſcheiden laſſen: weſtlich, kapitolwärts, ein Stufenbau aus Tuffquadern, genau nach den vier Himmelsgegenden orientiert; öſtlich davon, mit dem vorigen einen Winkel von ca. 60 Grad bildend, ein Sacellum in Form eines Rechtecks, deſſen zwei kürzere Seiten durch zwei längliche Baſen höchſt altertümlicher Form gebildet werden, die für zwei liegende Löwenbilder ganz geeignet ſcheinen und zwiſchen ſich einen Platz von 1 zu 1,30 m laſſen, den man ſich wohl mit einer großen Platte ſchwarzen Steines bedeckt denken kann. — Auf dem dreieckigen Platz zwiſchen dem Stufenbau und dem Sacellum ſtehen ein koniſcher, oben abgehauener Säulenſtumpf und eine gleichfalls oben verſtümmelte pyramidale Stele, die auf allen vier Seiten mit höchſt altertümlichen Inſchriften bedeckt iſt. Am Fuße dieſer beiden Monumente fand man, eingehüllt in eine Schicht Flußkies, zahlreiche Knochen von Opfertieren, Vaſenſcherben, kleine Idole aus Bronze und Terrakotta u. dgl., darunter

[1]) Vgl. Feſtus, p. 177 Müll.; Dionyſ. Hal. 1, 87. 3, 1; schol. Horat. cod. Paris. 7975 zu epod. 16, 13. 14; Porfirio zu derſ. Stelle. — Urquelle für alle iſt wohl Varro.

[2]) Die in kurzer Zeit ſtark angeſchwollene Litteratur über den Fund habe ich verzeichnet Berliner philolog. Wochenſchr. 1899, Nr. 49, Sp. 1531 und Archäol. Anzeiger 1900, Nr. 1, S. 2. Einige ſeitdem hinzugekommene Arbeiten (von Freſe, Gamurrini, Milani, Moratti) haben unten (S. 155. 156) wenigſtens kurz erwähnt werden können; eine ſehr vollſtändige Bibliographie, bis Ende April 1900, giebt G. Tropea, Rivista di storia antica V, 1, S. 101—136.

Digitized by Google

einige Stücke (eine chalkidiſche Scherbe mit Dionyſos auf Maultier; ein Terrakottarelief mit Krieger zu Pferde), die ſicher ins 6.—7. Jahrhundert hinaufgehen, und nichts, das jünger wäre als das 4. Jahrhundert v. Chr. — Die ganze untere Monumentengruppe war offenbar ſchon im Altertum abſichtlich zerſtört, Inſchriftſtele und Säulenſtumpf ziemlich in gleicher Höhe abgehauen, vom Sacellum die oberen Schichten und der plaſtiſche Schmuck entfernt.

Nun bieten zwar beide Schichten auffallend viel Anknüpfungspunkte mit den Angaben der Alten über das Romulusgrab, aber völlig ſtimmt doch keine mit der Vorſtellung, die wir uns nach den Schriftſtellern davon machen müſſen. Die obere Schicht hat zwar den ſchwarzen Stein, nicht aber die anderen Denkmäler, die wir dabei erwarten; die untere hat zwar eine beſchriebene Stele (leider auf ihr keine Buchſtabengruppe □OSTLVS) und die Poſtamente, aber keinen lapis niger. Auch iſt das Verhältnis nicht etwa ſo, daß die obere Konſtruktion einfach als Erneuerung der unteren, als eine Herſtellung auf etwas höherem Niveau, zu betrachten wäre: denn der zwiſchen den beiden Poſtamenten freie Platz hat kaum $^1/_8$ der Fläche des oberen Pflaſters; auch iſt letzteres in der Orientierung von dem der oberen Gruppe total verſchieden. Endlich liegt das obere Pflaſter ganz im Niveau des nachcäſariſchen Comitiums reſp. Forums und kann in den erſten Jahrhunderten n. Chr. ſchwerlich verdeckt geweſen ſein: dann aber iſt es äußerſt befremdlich, daß die Schriftſteller der ganzen Kaiſerzeit, die doch ſo oft der Denkmäler aus der römiſchen Urzeit Erwähnung thun, über den lapis niger abſolut ſchweigen.

Bei dieſen mannigfachen und verwickelten Fragen dürfte es ſchon als ein kleiner Fortſchritt zu betrachten ſein, wenn es gelänge, über Entſtehungszeit und Bedeutung des oberen ſchwarzen Pflaſters eine probable Vermutung aufzuſtellen; und ich glaube, daß dies in der That möglich iſt. An ſich läßt die Konſtruktion ſchon erkennen, daß ſie nicht älter ſein kann, als die cäſariſche oder ſpäteſtens auguſtiſche Zeit, denn ihre Orientierung ſtimmt genau mit der der Curia Julia (S. Adriano). Aber weiter helfen vielleicht einige neuerlich gemachte Funde.

Zwiſchen Kurie und lapis niger, auf dem Pflaſter des Comitiums, iſt im Dezember 1899 eine große quadratiſche Marmorbaſis gefunden, die auf allen vier Seiten mit Inſchriften bedeckt iſt. Sie ſcheint nicht genau auf ihrem urſprünglichen Platze zu ſtehen, iſt aber keinesfalls weit hergeſchleppt — die Entfernung zwiſchen ihr und dem lapis niger beträgt nur etwa 15 m. Sie trägt auf der Vorderſeite die Inſchrift (ganz auf Raſur):

MARTI INVICTO PATRI
ET AETERNAE VRBIS SVAE
CONDITORIBVS
DOMINVS NOSTER
IMP·MAXENTIVS P·F·
INVICTVS AVG·

Der Name des Kaiſers iſt nach erfolgter damnatio memoriae ausradiert, aber noch lesbar. Auf der rechten Seite der Baſis ſteht die zugehörige Dedikationsnote:

Digitized by Google

DEDICATA·DIE·XI·KAL·MAIAS
PER·FVRIVM·OCTAVIANVM
CVR·AED·SACR·

Man beachte, daß das Datum der 21. April, der Gründungstag Roms ist. Aber der Curator aedium hat, um das Weihgeschenk billig herzustellen, sich einer schon einmal gebrauchten Basis bedient. Die Rückseite des Marmors trägt die Inschrift (mit schönen Buchstaben):

DEDICATA K· AUG ·
L·AELIO·AVRELIO·COMMODO·
T·SEXTIO·LATERANO · COS·

die linke Seite ein langes Verzeichnis von männlichen Namen; bei den ersten 37 stehen vor den Namen die Ziffern XXIV bis LX, die letzten sechs sind als scribae bezeichnet. Über ihren Beruf belehrt uns eine gleichfalls ausradierte Zeile auf der rechten Seite, wo über dem Datum stand:

MAGISTRI·QVINQ·COL·FABR·····

Dadurch läßt sich der neue Fund mit einem älteren verknüpfen. Im Jahre 1852 fand man in der Basilica Julia, mittelalterlich verbaut, das Fragment einer großen Marmorbasis, auf deren einer Seite steht:

CENSVRAE·VETERIS
PIETATISQVE·SINGVLARIS
DOMINO·NOSTRO
mAXENTio·····

(CIL. VI, 1220; die Reste des Kaisernamens in der vierten Zeile, die Henzen übersehen hatte, sind von mir bereits vor vier Jahren entziffert, und gedruckt in den Supplementen zu CIL. VI, Nr. 31394), auf der Rückseite ein Verzeichnis von 28 Namen, Vorsteher derselben römischen Zimmermannsgilde (CIL. VI, 10300, mit Dessaus Bemerkung). Es kann kein Zweifel sein, daß beide Basen, welche in Marmor und Schrift völlig ähnlich sind, auch dieselben Schicksale gehabt haben. Ursprünglich von den Vorstehern des collegium fabrum tignariorum in der Antoninenzeit geweiht, sind sie anfangs des vierten Jahrhunderts von ihrem ersten Standort entfernt: die eine, um ein Weihgeschenk des Maxentius an den Mars und die Stadtgründer zu tragen, die andere, um dem Kaiser den Dank, vielleicht des Senats oder des Volkes, abzustatten für eine Handlung, durch die er seine censura vetus und pietas singularis bewiesen hatte.

Eine solche Handlung wäre nun gerade die Erneuerung des Romulusgrabes auf dem Comitium; und es scheint, als sei eine solche für Maxentius auch aus anderen Gründen sehr glaublich. Bei den Soldatenkaisern des beginnenden vierten Jahrhunderts, deren Stammbaum mehr als fragwürdig war, ist eine Anknüpfung an die Götter und Heroen der Urzeit nicht unerhört: von Galerius Maximianus, dem Schwiegervater des Maxentius, wird ausdrücklich überliefert: ex Marte procreatum et videri et dici se voluisse, sicut alterum Romulum. Von Maxentius berichten das unsere, freilich sehr lückenhaften Quellen nicht mit so klaren Worten; aber wenn er seinem Sohne den nicht allzu häufigen Namen Romulus gab, — wenn

Digitized by Google

unter ihm auf den Reichsmünzen Romulus und Remus mit der Wölfin plötzlich in auffallender Häufigkeit erscheinen[1]), — wenn ein der Partei des Constantin angehörender zeitgenössischer Schriftsteller ihn geradezu als falsus Romulus bezeichnet und den Vater Tiber preist, der den echten aus den Fluten gerettet, dem falschen in seinen Wellen das Verderben bereitet habe (Anon. Panegyr. in Const. 18, p. 231 Baehrens), so weist das Alles doch auf eine gewisse Vorliebe des Maxentius für den Ahnherrn der Stadt hin. Und vielleicht besteht sogar eine gewollte topographische Wechselbeziehung zwischen dem wiederhergestellten Romulusgrabe am einen Ende der Sacra via, da wo sie in den Clivus Capitolinus ausläuft, und dem Heroon für den jung verstorbenen Kaisersohn am anderen, beim Aufstieg zur Velia.

Hatte nun aber der Kaiser den Gedanken, das Romulusgrab an der Grenze des Comitiums und Forums wiederherzustellen, so ist es wohl denkbar, daß der Ort aus litterarischer oder sonstiger Tradition noch annähernd bekannt war; auch daß man durch angestellte Nachforschungen die Stelle zu ermitteln suchte, ist nicht ausgeschlossen. Wenigstens würde man so ein sehr auffallendes Detail des Ausgrabungsbefundes am leichtesten erklären können. Das schwarze Pflaster nämlich, das ja eigentlich gar keine Fundierung braucht, ruht zunächst auf einer dicken Schicht calcestruzzo; darunter folgte eine 0,44 m starke Schicht Travertinbrocken, darunter eine Packung aus Tuffstücken, 0,35 m stark: erst unter dieser lag die 0,40 m hohe, die vielen Weihgaben enthaltende Schicht aus Flußkies. Bruchstücke des schwarzen Steines nun, Abfälle wie es scheint von dem oben zur Pflasterung gebrauchten Material haben sich, dem offiziellen Berichte zufolge, bis hinab in die Tuffpackung gefunden. — Natürlich kam es den Werkleuten des Maxentius nicht darauf an, topographisch genau den Ort des seit Jahrhunderten verschollenen lapis niger festzulegen: man brachte seine Grenzlinien in Harmonie mit dem Pflaster des Comitiums und rückte ihn auch etwas nach Westen (capitolwärts), so daß er ziemlich genau vor den Eingang der Kurie zu liegen gekommen ist. (Vergl. den Plan im archäolog. Anzeiger 1900, S. 4).

Bietet das obere schwarze Pflaster als ein Bau der Spätzeit hauptsächlich insofern ein Interesse, als es das Merkmal für ein historisches Monument des frühesten Roms gewesen ist, so knüpfen sich an die untere eine ganze Reihe von Fragen. Aus welcher Zeit stammen die Denkmäler — Stufenbau, Sacellum und Cippus? Wie sind sie wahrscheinlich zu benennen? Welcher Epoche ist die barbarische Verstümmelung und Zerstörung des Ganzen zuzuschreiben? Das sind Probleme,

[1]) Die Wölfin mit den Zwillingen, ein in der früheren Kaiserzeit auf Kolonialmünzen häufiges Reversbild, erscheint unter den Tausenden von Typen der Reichsmünzen des dritten Jahrhunderts nur ganz vereinzelt: bei Philippus Arabs (auf den zur tausendjährigen Feier der Stadt geprägten Stücken; Cohen 5, 112, Nr. 177—179), Claudius Gothicus (Wiener numismat. Ztschr. XXI, Tf. 9, 6; mir von H. Dressel nachgewiesen), Carausius (Cohen 7, 31, Nr. 291 bis 293. 300—303). Dagegen kommt auf den Münzen des Maxentius die Wölfin mit Romulus und Remus bei einer Gesamtzahl von 143 Typen nicht weniger als 20 Mal vor, und zwar auf den Stücken mit Aeterna felicitas (Cohen 7, 166 Nr. 3) — Aeternitas Aug. n. (ebda. Nr. 10—13; 16—19) — Saeculi felic. Aug. n. (ebda. Nr. 100—102) — Temporum felicitas Aug. n. (ebda. Nr. 105—107) als Hauptbild; auf den Stücken mit Conser. urb. suae (ebda. Nr. 42—44) im Giebelfelde eines Tempels, auf denen mit Marti propag. Imp. Aug. n. (ebda. Nr. 92) zusammen mit Mars und Roma.

Digitized by Google

die sämtlich zu diskutieren hier nicht angeht: ich beschränke mich auf einige Bemerkungen über das Denkmal, welches unter allen das höchste Interesse beansprucht und, wenn es uns bis ins Einzelne verständlich wäre, den Schlüssel zu den übrigen gäbe, die beschriebene Stele.

Wer ein Facsimile der Inschrift, seien es die Autotypien in den Notizie degli scavi 1899 p. 153 ff., oder meine in der Berl. philol. Wochenschrift 1899, Sp. 1003 gegebene Zeichnung, oder das genauste von allen, welches Comparettis Schrift Iscrizione arcaica del Foro Romano (Firenze, Bencini 1900. 24 S. fol.) beigefügt ist, vor Augen hat, wird nicht im Zweifel sein, die älteste aller erhaltenen römischen Steinschriften vor sich zu haben. Das vertikale Bustrophedon der Zeilen[1]), die drei übereinanderstehenden Punkte als Wort- und Silbentrennung, die Form der Buchstaben sind dafür vollgültige Zeugen. Zwischen ihr und den nächst-ältesten sicher datierbaren Denkmälern lateinischer Schrift — die alle erst dem dritten Jahrh. v. Chr. angehören, wie die Scipionensarkophage, der Meilenstein des Ap. Claudius Pulcher aus den pontinischen Sümpfen, die Weihinschrift des Diktators Minucius — klafft eine Lücke von Jahrhunderten. Aber die Weite derselben genau zu bestimmen, wäre bei dem Mangel an Vergleichsmaterial vermessen, denn nur zwei lateinische Schriftdenkmäler besitzen wir, die der neuen Stele an Alter nahe stehen: die Inschrift des Numasios auf der Goldfibula aus Präneste (CIL. XIV, 4123, 1; Röm. Mitt. 1887, 40) und die eingeritzte Inschrift des Duenos auf dem Bucchero-Gefäß vom Quirinal (Ann. dell' Ist. 1880 tav. d' agg. L). Meinem subjektiven Eindruck nach möchte ich dem Cippus eine Mittelstellung zwischen beiden anweisen. Da die Fibula, nach ihrer Form und der Chronologie der Gräber, etwa ins sechste Jahrh., die Duenos-Inschrift ins fünfte oder vierte gehört, würde ich die Stele ins fünfte, und zwar eher in die zweite als die erste Hälfte desselben setzen.[2])

Den Text genügt es hier in gewöhnlichen Majuskeln zu wiederholen, wobei die Richtung der Schrift durch die Pfeile angedeutet wird:

Westseite.	Nordseite.
← 1. QVOIHOI	→ 4. . . . . IAS(?)IAS
→ 2. . . . . SAKROS ES	← 5. RECEI L . . . . .
← 3. EDSOR	→ 6. . . . . EVAM
	← 7. QVOS RI . . . . .

[1]) Das Sacellum habe ich Berl. philol. Wochenschr. 1899 Sp. 1005 für einen Bau des vierten Jahrhunderts erklärt, weil seine Gesamtdimensionen sowohl wie die einzelnen Werkstücke nach dem attischen, wahrscheinlich erst von den Decemvirn rezipierten Fuß gemessen sind; ich halte diese Hypothese, die auch bei Pais (s. S. 156) u. a. Billigung gefunden hat, immer noch für wahrscheinlich, aber freilich ist die Bauzeit des Sacellums nicht auch bindend für die Zeit der Stele. — Können wir überhaupt erwarten, auf dem Areal des Forums Denkmäler von einigem Umfange zu finden, die älter als die gallische Invasion oder die Forumsregulierung des C. Mänius (338 v. Chr.), resp. die von diesen Ereignissen unberührt geblieben wären?

[2]) Außer dem altattischen Psephisma über Salamis, welches ich Berl. philol. Wochenschrift Sp. 1003 als Beispiel von vertikalem Bustrophedon auf pyramidaler Stele angeführt habe, können verglichen werden der kleine Thonobelisk von S. Mauro Forte (Bull. dell. Ist. 1882, S. 102; Kaibel IGI. 652) mit archaischer griechischer Inschrift aus dem 5. Jahrh.; ferner die Stele der Aranthia Tethana aus Volsinii, jetzt im Museo Archeologico in Florenz (Milani, Museo Etrusco p. 50), aus dem 5.—4. Jahrh.

Digitized by Google

Oſtſeite.	Südſeite.
→ 8. . . . . M KALATO	← 12. MITE R . . . . .
← 9. REM HAP	→ 13. . . . . M QVOIHA
→ 10. . . . . CIOD IOVXMEN	← 14. VELOD NEQV . . . .
← 11. TA KAPIA DOTAV. . . .	→ 15. . . . . ODIOVESTOD
	← 16. OIVOVIOD

Daß die Ergänzung einer Inſchrift, von der die Hälfte oder vielleicht ſogar noch mehr fehlt, und die in ihrem erhaltenen Teile, neben wenigen ſofort verſtändlichen, aber zuſammenhangsloſen Worten, faſt nur Rätſel enthält, ein faſt ausſichtsloſes Unternehmen iſt, wird jeder Sachkundige zugeben. Trotzdem ſind drei Verſuche gemacht worden, den Text vollſtändig wiederherzuſtellen. Die eine, auf Befehl des Miniſters Baccelli von dem römiſchen Univerſitätsprofeſſor Ceci in fünf Tagen (!) zuſammengeſchrieben[1]), erklärte die Inſchrift für ein Opferreglement: „Wer trächtige Kühe opfern will, ſoll ſie beim Sacellum opfern; wer trächtige Sauen, abſeits vom Sacellum". Weitere Beſtimmungen ſollen ſich auf Opfer an den Nonen und Iden beziehen, am Schluſſe der Übertreter des Geſetzes dem Jupiter geweiht werden. Ohne auf die ſprachlichen Verkehrtheiten, die durch W. Otto (in Wölfflins Archiv 1899, S. 431 ff.) eine verdiente Abfertigung erfahren haben, einzugehen, ſei hier nur auf die ſachliche Unmöglichkeit hingewieſen. Der einzige Göttername, der in der Inſchrift genannt ſein ſoll, iſt Jupiter; für dieſen iſt aber ein Opfer trächtiger Kühe und Schweine ganz undenkbar. Man muß zu der Ausflucht greifen, die Opfer ſeien der Gattin des Jupiter, der Juno Lucina oder Lucia Volumina, gebracht. Aber nichts deutet darauf hin, daß Juno Lucina einen Kult auf dem Comitium gehabt habe — wie denn überhaupt die Exiſtenz eines für große, blutige und (wie das beim Lucina-Kult ſelbſtverſtändlich wäre) häufige Opfer beſtimmten Sacellums auf dem kleinen, vornehmen, für Volksverſammlung und Gericht beſtimmten Platze des Comitiums an und für ſich unglaublich iſt.

Vorſichtiger und erwägenswerter in ſprachlicher Hinſicht iſt der von A. Enmann (Bulletin de l'Académie de St. Pétersbourg 1899, Dez., S. 263 ff.) gemachte Vorſchlag, den ich freilich ſeinem Inhalte nach gleichfalls nicht für geglückt halten kann. Er bringt, anknüpfend an einen Einfall G. Corteſes, die Inſchrift

---

[1]) Hrn. Ceci's «interpretazione» (Notizie d. scavi 1899, S. 171—200) lautet:
Quoi ho[rdas veigead, veigetod s]akros (s)esed. Sor[das, sakros sed.
Eid]ia[s] ias regei lo[iba adferad ad rem d]evam.
Quos r[ex per mentore]m kalatorem hap[cad endo ada]giod ioux, menta kapia(d), dota v[ovead.
Ini]m ite ri k[oised nounasias im.
Quoi havelod nequ[am sied dolod mal]od, (d)iove (e)stod. [Qu]oi voviod, [saker Diove estod].
Wer Luſt hat, mag die wortreichen und von Erudition ſtrotzenden Kommentare, durch die der römiſche Glottologe dieſe Phantaſieleiſtung zu ſtützen geſucht hat (die neuſten in den Rendiconti dell Acc. dei Lincei 1899, S. 507—524. 549—576. 1890, S. 13—33. 68—91; weitere ſind angedroht) nachleſen. Keinesfalls ſollte der Autor jenes arcaismo mostruoso e cabbalistico (wie Comparetti ihn bezeichnet) ſich aufs hohe Pferd ſetzen gegenüber einem Ingenieur Schneider in Conſtantinopel, der die ganze Inſchrift aus dem Pelasgiſch-Albaneſiſchen überſetzt und für einen Bericht über den Raub der Sabinerinnen erklärt!

Digitized by Google

zuſammen mit den Geſetzen des Numa über Verletzung der Grenzſteine (Feſtus p. 368 s. v. Termino: Numa Pompilius statuit eum qui terminum exarasset, et ipsum et boves sacros esse. Dionyſ. 2,74: Νουμᾶς κελεύσας ἑκάστῳ περιγράψαι τὴν ἑαυτοῦ κτῆσιν καὶ κτήσαι λίθους ἐπὶ τοῖς ὅροις ἱεροὺς ἀπέδειξεν ὁρίου Διὸς τοὺς λίθους . . . . . εἰ δέ τις ἀφανίσειεν ἢ μεταθείη τοὺς ὅρους, ἱερὸν ἐνομοτέθησεν εἶναι τοῦ θεοῦ τὸν τούτων τι διαπραξάμενον, ἵνα τῷ βουλομένῳ κτείνειν αὐτὸν ὡς ἱερόσυλον ἢ τε ἀσφάλεια καὶ τὸ καθαρῷ μιάσματος εἶναι προσῇ) und vermutet danach als Inhalt der Inſchrift[1]): „Wer dieſen Grenzſtein ausackert, ſoll verflucht ſein; getrennt vom Volke ſoll er leben, ſein Hab und Gut ſoll der König bei der Dea Dia verkaufen dürfen. . . . Die Ochſen ſollen ſogleich in die Erde vergraben werden, der Übelthäter ſei vogelfrei und darf von jedem Bürger getötet werden.“ Aber die Numaniſche Strafbeſtimmung bezieht ſich auf einen Frevel, der draußen auf dem Acker begangen wird; daß jemand, der den Cippus auf dem Comitium beſchädigen wollte, ſich dazu eines Ochſengeſpannes bedient, und daß das Geſetz dieſen ſpeziellen Fall allein in Betracht gezogen haben ſollte, ſind Vorſtellungen, für die der Verf. ſchwerlich auf viel Zuſtimmung rechnen kann.

Der dritte Ergänzungsvorſchlag ſtammt von dem Bologneſer Sprachforſcher C. Moratti (la iscrizione arcaica del Foro Romano ed altre. Bologna 1900. 29, S. 8), und beanſprucht verſtändigerweiſe nicht eine eigentliche Rekonſtruktion des Textes, ſondern nur des Sinnes im allgemeinen zu geben. Nach Moratti wäre das Erhaltene nur ein Fünftel oder ein Sechſtel des urſprünglichen Textes: ſchon dies iſt aus materiellen Gründen (der Cippus bekäme danach eine Höhe von über drei Meter) wenig wahrſcheinlich. Als Inhalt der Lex[2]) vermutet Moratti Vorſchriften über Eheſchließung und Brautgeſchenke: doch baſiert ſein Verſuch auf

---

[1]) Enmann ergänzt:

Quoi ho[nke terminom exarased] sakros esed. Sor[som popolod veived, res famil]iasias recei l[icetod venom dare ad Deivam D]evam. Quos re[x venom dare volt hos per suo]m kalatorem ha[petod et vinkitod soi fou]giod. Iouxmenta kapia(n) do tau[roi stati]m i(n) ter[am fodia(n) do. Reom neka(n) tod keivio]m quoi ha velod nequ[e parikeidai esod vot]od iovestod [s]oi voviod.

[2]) Morattis Text, in dem die wenigen erhaltenen Buchſtaben vor der Maſſe der ergänzten faſt verſchwinden, lautet:

Quoihoi [patronoi filia in matrimoniod confarreatis nuptieis locaretur] ak dos es-[s]ed sord[idior, quad leged clientes conferebant in dotem, eam legem tribus abrogarunt. In confarreatas nupt]iahas regei lo[dix, dotales rekinei, unximenta suppeditantor, quai unximenta trineis nundineis, quam lodicem lau]euam, quos re[kinos populus inspexerid probarid. Rex nuptialid died in suggestud seku]m kalatorem hab[etod quei ad dona rekipienda nomen kited nubentis, quai de] podio[d] u[n]x[i]menta kapia[d] dota[lia] v[ero rekinia atque lodike]m i(n) te(mplod) R(omule)i v[ehenda reges karpentod rekipiad ast quoiha unximenta quoihomve rekinio]m quoihave lod(ix) nequ[e rekeptom retentom sied, magneis ludeis id sakrom est]od loves (is)tod polui[n]o[m] ui[et]od.

Erwähnt werden mag hier noch der mir während des Drucks zugehende Aufſatz von R. Freſe (Beilage zur Münchener Allg. Zeitung Nr. 108. 11. Mai 1900), der die rätſelhaften Worte KAPIA und HAVELOD durch caepia und allio, Zwiebeln und Knoblauch, erklären und die Inſchrift auf den Kult der Unterweltsgötter, denen man beide Pflanzen zum Opfer gebracht habe, beziehen will. Die zur Stütze dieſer Anſicht herangezogene Hypotheſe von Duhns (Neue Heidelberger Jahrbücher 1899, S. 107 f., vgl. Archäol. Anzeiger 1900, S. 3) iſt neuſtens aufgenommen von Gamurrini (la tomba di Romolo ed il vulcanale nel Foro Romano, Vortrag gehalten in

Digitized by Google

Leſungen, die mir unannehmbar ſcheinen (ſo Z. 2. AK DOS ſtatt sAKROS, — Z. 11 VXMENTA = unguenta, wegen der punti deboli vor V, die Comparetti bemerkt, aber für die Leſung mit Recht ignoriert) und Annahme von Abkürzungen (Z. 13 I(n) TE(mplod) R(omule) I), für die er bei der archaiſchen Epoche des Monuments ſchwerlich Glauben finden wird.

Ich glaube, die Nebeneinanderſtellung dieſer drei ſo völlig divergierenden Ergänzungsverſuche zeigt wenigſtens das Eine deutlich, daß wir über den Inhalt der Inſchrift noch faſt ganz im Dunkeln ſind und uns verſtändigerweiſe begnügen ſollten, den Inhalt einzelner Sätze, nicht aber den Wortlaut zu erraten. Dies iſt auch die Anſicht der beiden hervorragenden italieniſchen Gelehrten, denen wir die ausführlichſten und inhaltreichſten Arbeiten über den Cippus verdanken, Domenico Comparetti (in der Zeitſchrift Atene e Roma, luglio-agosto 1889 und der oben S. 153 citierten Spezialpublikation) und Ettore Pais (Nuova Antologia 1899 dicembre und 1900 gennaio). Beide nehmen an — und ich ſtimme ihnen darin vollkommen bei —, daß es ſich um eine Kulthandlung des rex, d. h. des rex sacrorum handelt: woraus denn folgt, daß die Inſchrift jünger ſein muß als die Vertreibung der Könige. Nun hatte der auf dem Comitium nur an zwei Tagen im Jahre, dem 24. März und 24. Mai, zu thun, an welchen der Feſtkalender verzeichnet: quando rex comitiavit, fas. Der Gedanke liegt nahe, daß ſich die Inſchrift auf irgendwelche Amtshandlungen oder Befugniſſe des rex an einem dieſer Tage beziehe, z. B. daß er auf einem Wagen (denn das heißt iumentum in der Sprache der zwölf Tafeln, wie die von Comparetti richtig herangezogene Stelle des Gellius XX, 1, 26 beweiſt) und begleitet von ſeinem Amtsdiener auf dem Comitium erſcheinen ſolle. Aus der kärglichen Überlieferung über die Thätigkeit des rex in der republikaniſchen Zeit können wir freilich nichts zur Beſtätigung dieſer Vermutung entnehmen; daß im allgemeinen das Fahren zu Wagen innerhalb der Stadt ein königliches Ehrenrecht geweſen war, welches in republikaniſcher Zeit nicht einmal den Konſuln mehr zuſtand, iſt bekannt genug, ebenſo, daß es ganz ausnahmsweiſe verdienten Senatoren (zuerſt dem erblindeten Pontifex Metellus, Konſul 251 u. 247 v. Chr.) geſtattet wurde, ſich mit einem Wagen zur Kurie zu begeben (Mommſen, Staatsr. 1,354). — Derartiges mag der Sinn der lückenhaften Zeilen 8—12 geweſen ſein: in den Anfangszeilen ſtand vielleicht eine Strafandrohung, wie: quoi ho[nce loqom sciens violasit] sakros esed; alles Übrige iſt zu lückenhaft, um mehr als ſehr gewagte Vermutungen zu erlauben, deren Entwickelung und Diskuſſion den uns hier zu Gebote ſtehenden Raum weit überſchreiten würde.

der Akademie der Lincei am 18. März 1900). Dagegen erklärt Milani (in der Lincei-Sitzung vom 20. Mai) die untere Monumentengruppe für den mundus der romuliſchen Stadt, der freilich auch mit dem lapis manalis und dem Manenkult in Beziehung ſtehen ſoll. Auf beide Arbeiten (über die zweite liegen bisher nur Berichte in den Tagesblättern vor, ausführlicher ſoll ſie in den rendiconti der Akademie und in Milani's Studj e materiali di archeologia erſcheinen) kann hier nicht mehr eingegangen werden. Noch nicht zu Geſicht gekommen iſt mir ein Aufſatz von Prof. A. de Marchi in Mailand «Il rex nella stele arcaica del Comizio».

Digitized by Google

Welche Bedeutung hat nun der neue Fund für die Geſchichte des älteſten Roms im allgemeinen? Nach den bombaſtiſchen Tiraden, durch die der römiſche „Glottologe“ den Schluß der miniſteriellen Publikation verunziert hat, wäre der Cippus ein hiſtoriſches Dokument allererſten Ranges, das die altrömiſche Tradition gegenüber der böſen deutſchen Hyperkritik glänzend rehabilitierte, und die Autorität des Livius ſtatt derjenigen Niebuhrs und Mommſens wieder ſiegreich zurückführte. Daß ſolche mit vielen hochklingenden nationaliſtiſchen Phraſen verbrämten Deklamationen in der italieniſchen Tagespreſſe Beifall gefunden haben, iſt nicht zu verwundern; von den Gelehrten dieſer Blätter — deren einer, P. de Cara, in der Civiltà cattolica quad. 1192, ſeinen Aufſatz mit dem kräftigen Sprüchlein ſchließt, wer nun noch nicht an die Wahrheit der römiſchen Königsgeſchichte glaube, ſei kein Italiener, ſondern ein Schuft (non Italiano, ma vigliacco) — kann man nicht verlangen, daß ſie von Mommſens und anderer neuerer Forſcher Leiſtungen mehr als eine ſehr nebelhafte Vorſtellung haben. Daß aber auch in einer angeſehenen und verbreiteten deutſchen Fachzeitſchrift ein deutſcher Philologe (O. E. Schmidt in Ilbergs und Richters Neuen Jahrbüchern für Phil. 1900, Heft 1) in dieſen Chorus einſtimmt und alles Ernſtes verkündet, es ſei tragiſch, daß gerade in dem Momente, wo von Pais' allzu ſkeptiſcher Geſchichte ein neuer Band erſcheine, der ehrwürdige Stein ans Licht käme, der der Hyperkritik ein gebieteriſches Halt entgegenrieſe, — das iſt ſchwer verſtändlich und wenig erfreulich. Hat jemals ein ernſt zu nehmender neuerer Forſcher daran gedacht, die Exiſtenz des Königtums im älteſten Rom überhaupt zu leugnen? Mommſen gewiß nicht, der ja in ſeinem Staatsrecht einen eigenen Abſchnitt der Erörterung des Königtums gewidmet hat. Giebt uns der Cippus eine monumentale Beſtätigung für Roms Exiſtenz in Jahrhunderten, aus denen wir ſonſt nichts beſitzen? Keineswegs, vielmehr reichen die älteſten Schichten der Nekropolen auf dem Esquilin und Quirinal gewiß noch höher hinauf, als das neue Denkmal ſelbſt von den begeiſtertſten Verfechtern ſeines Alters geſetzt wird. Daß der Gebrauch der Schrift den Römern der Königszeit noch unbekannt geweſen ſei, iſt zwar behauptet worden, aber nicht von Mommſen, der vielmehr die Exiſtenz von Urkunden aus der Königszeit noch in der Zeit des Livius und Dionys für beglaubigt hält, und auf Grund der Funde den Anfang der Schreibkunſt wie für Etrurien, ſo für Latium in eine Epoche hinaufrücken möchte, „die dem erſten Eintreten der ägyptiſchen Siriusperiode in hiſtoriſcher Zeit, dem Jahre 1321 v. Chr. Geburt, näher liegt als dem Jahre 776, mit dem in Griechenland die Olympiadenchronologie beginnt.“ Enthielte die neue Stele irgend einen Namen aus der Königszeit, beſtätigte ſie ein Faktum, welches bisher, weil nur durch annaliſtiſche Tradition bekannt, für verdächtig gegolten hat, ſo wäre das für unſere Kenntnis des älteſten Roms ein Gewinn, den niemand freudiger begrüßen würde als die kritiſche Forſchung. Aber wie jeder ſieht, iſt dies nicht der Fall: der Cippus iſt gewiß, gleich der Präneſtiner Fibula und der Duenos-Inſchrift ein ſprachliches und paläographiſches Denkmal erſten Ranges, aber daß er neue Horizonte für die älteſte Geſchichte Roms eröffne, kann nur behaupten und nachſprechen, wer hiſtoriſche Forſchung und tendenziöſe Hirngeſpinſte zu unterſcheiden nicht im-

Digitized by Google

ſtande iſt und ſich alſo in Fragen der Methode eines ſchönen Stillſchweigens befleißigen ſollte.[1])

Aber auf eine Folgerung aus dem neuen Funde mag zum Schluſſe noch hingewieſen werden, welche aus der genauen Planaufnahme in Comparettis Publikation (vergleiche auch die Tafel zum Archäologiſchen Anzeiger 1900, Heft 1) erſichtlich wird. Die vier Seiten des weſtlichen Quaderbaus, in welchem Comparetti die alten Roſtra vermutet, laufen genau in der Richtung Nord-Süd reſp. Oſt-Weſt. Es darf hierin wohl eine Beſtätigung der von mir aus anderen Gründen aufgeſtellten Hypotheſe geſehen werden, daß das Comitium ein nach den vier Himmelsgegenden orientiertes Templum geweſen ſei. (Röm. Mitteil. 1893, S. 79 ff. und Tf. IV.) Mit dieſer Meridianlinie aber bildet, wie oben bemerkt, die Axe des Sacellums einen Winkel von ca. 60 Grad: das iſt die gleiche Divergenz wie zwiſchen den Axen des Comitiums einerſeits, des Saturn- reſp. Concordientempels andrerſeits. Letztere beide aber ſind ſchon gewiß in ſehr alter Zeit für die Anordnung des oberen Forums maßgebend geweſen. Wir dürfen alſo ſchließen, daß wir bei der Stele und den benachbarten Monumenten uns gerade auf der Grenze zwiſchen Comitium und Forum befinden. Die Feſtſtellung dieſer Linie — ſie fällt etwa 25 m ſüdlicher, als ich Röm. Mitt. a. a. O. und Formae Urbis Tf. III angenommen hatte, und ſchließt auch noch das Areal des ſpäteren Severusbogens ein — iſt für die Topographie des vorcäſariſchen Forums äußerſt wichtig und wird vielleicht bei Fortſetzung der Ausgrabungen eine ſichere Benennung der in der unteren Schicht gefundenen Baureſte ermöglichen.

Rom, März (Mai) 1900. Ch. Hülſen.

Von Georgios Sotiriadis war zu Anfang des Jahres eine Abhandlung über die Topographie von Theben in der ἐπετηρὶς τοῦ Παρνασσοῦ erſchienen (einer Geſellſchaft zu Athen, welche ſich durch Veröffentlichung von wiſſenſchaftlichen Arbeiten in ihren Jahrbüchern verdient macht und durch Unterhaltung einer σχολὴ τῶν ἀπόρων παίδων, einer Abendſchule für

[1]) Hr. O. E. Schmidt, der ſich die meiner Empfindung nach wenig beneidenswerte Objektivität bewahrt hat, in Hrn. Ceci's Deutſchland und die deutſchen Wiſſenſchaften mit pöbelhaften Gemeinheiten überſchüttenden Expektorationen nichts weiter zu ſehen als eine „intereſſante Kontroverſe", iſt dem Schickſal nicht entgangen, dafür im Popolo Romano überſchwänglich gelobt zu werden. „Die großen deutſchen Glottologen, Philologen und Hiſtoriker (ſo ſchließt ein Artikel Ceci's vom 12. Febr. 1900) ſchweigen immer noch. Es ſchweigt Mommſen, der den Cippus vergeſſen hat, um nur noch an die braven Buren zu denken; es ſchweigt Bücheler, der ſeine Aufmerkſamkeit den etruskiſch-campaniſchen Inſchriften zuwendet. Es ſchweigen meine glottologiſchen Lehrer, K. Brugmann und Joh. Schmidt. In verzweifelnde Stummheit verſunken iſt mein trefflicher Breslauer Kollege F. Skutſch. Es ſchweigen die großen Zeitſchriften, vom Rheiniſchen Muſeum bis zum Hermes, von der Zeitſchrift für vergleichende Sprachforſchung bis zu den Indogermaniſchen Forſchungen. Es ſchweigen die fünf großen Akademieen, Berlin, Göttingen, Leipzig, München, Wien, alle abſorbiert durch das große Werk des Thesaurus linguae latinae ..... Aber gegenüber dieſem Todesſchweigen hat, ſo ſcheint mir, eine ganz außerordentliche Bedeutung das offene, klare und mutige Wort des Profeſſors Otto Eduard Schmidt." Sollte nicht Hrn. O. E. Schmidt bei dieſer splendid isolation am Ende etwas bange werden und nicht minder bei den Äußerungen der Freude, mit denen der Pater de Cara (Verfaſſer der antediluvianiſchen Unterſuchungen über die Hethei-Pelasgi, für deſſen Standpunkt und Urteilsfähigkeit der oben S. 157 angeführte Paſſus bezeichnend iſt) ihn als Geſinnungsgenoſſen und Mitkämpfer gegen die deutſche Hyperkritik begrüßt (Civiltà Cattolica quad. 1197, 287)?

Digitized by Google

die in der Hauptstadt Griechenlands überaus zahlreichen ὀψοκομισταὶ und λουστροι, arme Buben, die die Einkäufe vom Markt in die Häuser tragen oder Stiefel putzen). Im März hielt dann der Genannte einen Vortrag gleichen Inhalts in einer Adunanz des römischen Instituts. Da das Jahrbuch des Parnaß schwerlich in die Hände vieler deutscher Gymnasiallehrer kommt und das von Sotiriadis behandelte Thema für die Interpretation griechischer Dichter und die Darstellung griechischer Geschichte von Bedeutung ist, so werden die Leser unserer Zeitschrift dem verehrten Herrn dankbar sein, daß er auf unsere Bitte uns eine Niederschrift seines in Rom gehaltenen Vortrags zum Abdruck überließ. G. U.

Das siebenthorige Theben.

Dichtung und Wahrheit wäre ein passender Titel auch für unser Thema. Denn so steht's mit Theben. Die Dichtung ist es zunächst, die erhabenste griechische Dichtung der heroischen Zeit und die des goldenen griechischen Zeitalters, die uns das Bild der blutgetränkten und fluchbeladenen, uralten hellenischen Burg vorführt, und dann ist es die Geschichte, welche durch große Zeiträume und immer in den entscheidensten Momenten der Entwicklung des politischen Lebens von Alt-Hellas in Theben ihre Bühne hat und gleichsam mit Theben ansetzt und mit Theben endet.

Der Mythos ist allen bekannt. Ein phönizischer Königssohn gründet die Stadt, der Weisung des pythischen Gottes folgend. Ein übermenschliches Heroengeschlecht entsteigt ihrem Boden, die Söhne des Drachen, dessen Höhle an der Quelle des Ares noch heutzutage unter dem Burgfelsen dem Wanderer entgegenstarrt. Die Söhne der unheimlichen Rivalin der schönen Dirke errichten ihre mächtigen Mauern. Innerhalb derselben erhebt sich der Palast, mit dem die Geliebte des Zeus in den Flammen des Blitzes des großen Olympiers aufging. Dionysos ist dort geboren, und dort stand auch die Wiege des thatenreichsten griechischen Helden, des Herakles. Und nun kommt auf den Thron das unglückselige Labdakidengeschlecht. Die Flecken des vergossenen Verwandtenblutes sieht man gleichsam noch heutzutage die Wege färben, welche man von Korinth nach Delphi, von Delphi nach dem hohlen Weg bei Daulis und von dort nach Theben und nach dem Kithäron durchwandert.

Und in engstem Zusammenhang damit leuchtet auch der erste Strahl der über Hellas aufgehenden Sonne der Geschichte. Noch in der „Morgendämmerung der Geschichte der europäischen Menschheit" spielen große Ereignisse vor den Thoren der geheimnisvollen Herrenburg von Böotien. Sieben Könige ziehen aus dem Peloponnes mit ihren erzbewaffneten Ritterscharen gegen sie und in dem furchtbaren Kampfe, den die Tragödie des Äschylos uns schildert, finden sie alle vor ihren Mauern den Untergang. Die Söhne der Gefallenen aber nehmen später Rache an der verhaßten Stadt, und die bis dahin unbezwingliche Burg fällt in Trümmer.

Alles das hat die Poesie in hervorragender Weise befruchtet. Das Epos und die Tragödie aber haben ihre Fortsetzung in den späteren Schicksalen der kadmeischen Burg gefunden, in den Thaten des Pelopidas und Epaminondas, in der Katastrophe des Jahres 335, als der jugendliche macedonische Held mit einem Vorstoß seiner unwiderstehlichen Phalanx die geschlossenen Reihen der thebanischen

Digitized by

Hopliten durchbrach. Was bei der Einnahme der Stadt von dem ergrimmten Feinde nicht getötet wurde, ward in die Sklaverei geführt. 6000 Mann sind gefallen, 30000 als Sklaven verkauft. Zwanzig Jahre später aber ersteht die Burg wieder aus Trümmern und Asche; jedoch ihre Leiden sind noch nicht zu Ende. Bis zum völligen Untergang der Freiheit Griechenlands hat sie noch dreimal die Feinde in ihren Mauern gesehen. Anderthalb Jahrhundert nach Christo hat sie Pausanias geschaut und genau geschildert. An diese Schilderung knüpft unsere Auseinandersetzung an.

Pausanias glaubt, in der Stadt, die er beschreibt, das genaue Bild der uralten „siebenthorigen" Burg zu sehen, wie es uns die glanzvollen Schilderungen der äschyleischen und euripideischen Tragödien vor Augen führen. Die „sieben Thore", die uns eben durch die attischen Tragiker so geläufig sind, will er gesehen haben, und den bestimmten Angaben des alten Periegeten folgend, hat vor sechzig Jahren ein deutscher Gelehrter es unternommen, die Kadmeia der Dichter und des historischen Thebens — was für ihn ein- und dasselbe war — auf einer topographischen Karte zu rekonstruieren.[1]) Eine wesentliche Förderung erfuhr dann die Frage fünfzig Jahre später nach einer eingehenden Untersuchung der vorhandenen Mauerwerke wiederum durch einen Deutschen.[2]) Kurz darauf erschien eine Abhandlung von Wilamowitz[3]), die allen früheren Kombinationen den Boden entzog, indem sie die ganze Tradition über die siebenthorige Stadt in die Welt der Fabel verwies und die Erörterung der Frage auf nüchternere Pfade lenkte.

Mit Wilamowitz glauben auch wir, daß, wie alle anderen mächtigen Burgen der heroischen Zeit, so auch die der Kadmeionen nicht anders zu denken ist, als wie wir heute noch Tiryns, Mykenä, die pelasgische Akropolis von Athen, Arne in dem Kopaissee und Ilion thatsächlich vor uns haben. Und mag es sich mit dem Mythos verhalten wie es will, die Kadmeia, deren Macht die Epigonen brachen, kann kaum mehr als ein Thor gehabt haben (höchstens noch ein Nebenthor, welches zur „Quelle" führte) und kann sicher nicht größer, eher etwas kleiner gewesen sein, als der längliche Hügelrücken, auf welchem die heutige Stadt Theben liegt und auch das Theben zu Pausanias' Zeit gelegen hat.

Aber in unseren topographischen Untersuchungen handelt es sich nicht um die Herrenburg der heroischen Zeit, von der gar keine Reste mehr übrig zu sein scheinen, sondern es kann auf Grund von Schriftstellerzeugnissen und von einer Betrachtung des Terrains nur gefragt werden: wie groß wir uns das historische Theben zu denken haben, bis wohin wir nach den verschiedenen Seiten seine Umfassungsmauer über den Rücken der Kadmeia hinaus markieren dürfen. Glücklicherweise fehlen uns dazu sichere Indizien nicht.

Was den so oft geschmähten und doch immer unschätzbaren Zeugen Pausanias betrifft, so halten wir fest daran, daß sein eingehender Bericht über Theben eine

[1]) H. N. Ulrichs, Abhandl. der bayer. Akad., Bd. III, 1841, S. 413 ff. = H. N. Ulrichs, Reisen und Forschungen in Griechenland, zweiter Teil, Berlin 1863, S. 1 ff.

[2]) Ernst Fabricius, Theben. Eine Untersuchung über die Topographie und Geschichte der Hauptstadt Böotiens, mit einer Tafel, Freiburg i. Br. 1890 (akadem. Antrittsprogramm).

[3]) Die sieben Thore Thebens im Hermes 26 (1891) 191—242.

Digitized by Google

feste Basis zur Erörterung unserer Frage bietet. Pausanias lügt nicht, wenn er uns sagt, daß die sieben Thore, welche mindestens ein Jahrtausend vorher die Burg des Kadmos gehabt haben soll, wirklich zu seiner Zeit noch bestanden. Dem gläubigen Hellenen des alternden Heidentums, dem es nicht selten in der Periegese um die Legende beinahe mehr zu thun ist als um die archäologischen Fragen, darf man es nicht verübeln, wenn er hier und da einem fabelnden Cicerone das Ohr schenkt. Die sieben Thore aber hat Pausanias thatsächlich gesehen; sechs von denselben sind noch heutzutage zu sehen, und das Fehlen von Resten des siebenten ist nicht von Bedeutung. Diese sieben Thore gehören aber der historischen Stadt Theben an.

Bemerkenswerte Spuren antiker Mauerreste haben Fabricius dahin geführt, die uralte Kadmeia sich viel größer vorzustellen, als eine bloß auf den genannten Hügelrücken beschränkte Burg. Diese Auffassung kann nicht richtig sein. Die Mauern erschloß Fabricius aus der Masse der im Boden zerstreuten Dachziegelfragmente und aus dem Erdwall, der aus den durch Regen aufgelösten Luftziegeln entstanden ist. Allein aus Luftziegeln wurden die Mauern der Burgen der heroischen Zeit nicht erbaut, und die gebrannten Dachziegel, die gefunden wurden, stammen ebenfalls nicht aus jener Zeit.

Wie aber, wenn diese Mauerreste einen bedeutenden Teil der Umfassungsmauer der historischen Stadt Theben repräsentieren würden, die wir uns dann zunächst nach Westen um eine ziemlich große Strecke über die Kadmeia hinaus ausgedehnt zu denken haben?

Wer Stellen zu Rate zieht, wie die des Euripides in den Schutzflehenden V. 654 ff., kann schwerlich daran glauben, daß im V. Jahrhundert v. Chr. die westliche Mauer der Stadt eine andere war als diejenige, welche am äußersten Rand des Kadmeiahügels selbst sich von der Südwestecke desselben in gerader Linie nach Norden zieht. Dürfen wir aber ohne Bedenken einer Dichterstelle eine so große Bedeutung beimessen und bindende Beweiskraft zuerkennen? Wer den Tragikern, Euripides vornehmlich, dann auch Äschylus, topographische Genauigkeit zutraut, für den kann keine Frage darüber bestehen, wie die Befestigung der Stadt Theben im V. Jahrhundert ausgesehen hat. Die Stellen bei Äschylus in den Sieben gegen Theben V. 360 ff. und bei Euripides in den Phönissen V. 99 ff., 742 ff., 824 ff. und in den Schutzflehenden V. 654 ff. lassen keinen Zweifel darüber, daß das Flüßchen Dirke nach Westen und der Ismenos nach Osten die äußersten Grenzen der Stadt bildeten. Und da es fest steht, daß im Süden die Umfassungsmauer der Stadt mit der Burgmauer zusammenfiel und im Norden die befestigte Linie naturgemäß vom nördlichen Rand des Amphionshügels nicht weit entfernt gewesen sein kann, so müssen wir dann schließen, daß der von Ulrichs entworfene Plan der einzig richtige ist.

Gegen die Dichterstellen läßt sich jedoch einmal geltend machen, daß dieselben sich ja nicht auf die Stadt Theben, sondern auf die vorhistorische Burg Kadmeia beziehen. Ferner dürfte man gegen die Meinung, daß die Tragiker nach einem topographischen Plan dichteten, anführen, daß die beiden Flüßchen — die Dirke

Digitized by Google

wenigſtens — eine ſo anſprechende Rolle im Mythos ſpielten und ſo ſchön beide mit einer poetiſchen Schilderung harmonierten, daß die Poeſie nicht leicht von ihnen abſtrahieren konnte, um ſich an Bergrücken und öde Schluchten als Grenzmarken der Stadt zu halten.[1])

Vornehmlich aber laſſen ſich gegen die Vorſtellungen der Dichter Berichte anführen, die wir durchaus glaubwürdigen Hiſtorikern verdanken. Eine genaue Würdigung der Stellen bei Xenophon, Hellenica V 2,29, und bei Arrian, I 7,7 läßt keinen Zweifel dagegen aufkommen, daß die weſtliche Mauerlinie der Kadmeia nicht mit derjenigen der Umfaſſungsmauer der Stadt zuſammenfiel. Wäre das nämlich der Fall geweſen, ſo hätte ſich Phöbidas im Jahre 379 mit ſeinem ſpartaniſchen Beſatzungsheer nicht durch die Stadt in die Burg einſchleichen müſſen, er hätte dies ſicher nicht ohne die größte Gefahr gethan; er hätte viel leichter direkt vom Weſten her aus dem Dirkethal durch das an der Aresquelle zweifellos vorhandene Pförtchen (noch heute παραπόρτι, Nebenpförtchen, genannt) die Kadmeia beſetzen können. Und ebenſo hätte Alexander im Jahre 335 mit ſeinem großen Heer die nur im Süden geſuchte Fühlung mit der belagerten macedoniſchen Beſatzung in der Kadmeia (wo ſich außerdem das ganze thebaniſche Heer ſtark verſchanzt hatte) viel leichter, ſogar ohne Schwertſtreich, im Weſten erreichen können.

Die Annahme von Fabricius, daß die Stadt ſich bis zum äußerſten Rand des weſtlich von der Dirke ſich erhebenden Hügelabhanges ausdehnte, iſt alſo richtig. Der an dieſer Stelle ſupponierte Mauerzug iſt übrigens durch die ſpäter hier vom verſtorbenen Lokalephorus Euſtratios Kalopäs aufgefundenen Fundamente mit vollſtändiger Sicherheit erwieſen, und es bleibt nur nachzuweiſen, zu welcher Zeit die Stadt dieſe Erweiterung erfuhr und ob dieſe Erweiterung nur nach Weſten oder auch nach Oſten und nach Norden hin ſtattgefunden hat.

Was den zweiten Punkt anbelangt, ſo zeigen wieder teils früher ſchon ſichtbare, teils vor einigen Jahren von Kalopäs wieder ausgegrabene, oder von mir zum erſtenmal beobachtete Mauerfundamente, bis wohin wir uns die Erweiterung der Stadt zu denken haben. Die Mauerlinie geht nach Oſten jenſeits des Ismenos und zieht ſich dann nach Norden immer am äußerſten Rand des Hügelrückens, der ſich zwiſchen dem Ismenosbette und einer breiten tiefen Schlucht erhebt. Auch die Biegung an der Nordoſtecke iſt noch kenntlich, und von dort läßt ſich durch eine imaginäre, im ganzen jedoch ſichere Linie die Verbindung mit der Nordweſtecke herſtellen. Überall aber zeigen dieſe Mauern dieſelbe Bauart. Der Sockel beſteht aus rechtwinkelig gearbeiteten Conglomeratſteinen, die ſich ſehr leicht abbröckeln. Die Dicke beträgt gegen 2,60 bis 3 m. Und wie an der themiſtokleiſchen Mauer in Athen, ſo beſtand auch hier der über dem Sockel ſich erhebende Theil aus Luftziegeln, welche wiederum mit gebrannten glaſierten Ziegeln überdacht waren. Da dieſe Umfaſſungsmauer einen Umfang von etwa 7 bis 7½ Kilometern hat,

[1]) Einmal hat übrigens Euripides den Fehler begangen, ſich gegen die vermeintliche topographiſche Genauigkeit zu verſündigen und die Dirke mitten durch die Stadt fließen zu laſſen (Fragm. der Antiope), was natürlich die Annahme berechtigen würde, daß die Stadt doch weiter nach Weſten über die Kadmeia hinweg ausgedehnt geweſen ſein müſſe.

Digitized by Google

ſo iſt eine alte Angabe, daß derſelbe 43 Stadien betragen habe, durchaus glaubhaft.[1])

Über den erſteren Punkt aber verbreiten einiges Licht zweifelloſe Schriftſtellerzeugniſſe.

Einmal nämlich dürfen wir, ſcheint es mir, für ziemlich ſicher halten, daß in der älteren hiſtoriſchen Zeit, etwa im 6. oder im 7. Jahrhundert, wenn nicht ſchon etwas früher, aber jedenfalls vor 479 v. Chr., die uralte Befeſtigungsmauer der Kadmeia eine nicht unweſentliche Erweiterung erfahren hat. Dieſer Gedanke drängt ſich einem jeden auf, wenn er die bekannte Stelle bei Thukydides I 90,2 über die Einſprache der Lakedämonier gegen die Befeſtigung Athens i. J. 479 v. Chr. lieſt: ὡς τοῦ βαρβάρου, εἰ αὖθις ἐπέλθοι, οὐκ ἂν ἔχοντος ἀπὸ ἐχυροῦ ποθεν, ὥσπερ νῦν ἐκ τῶν Θηβῶν, ὁρμᾶσθαι. Es muß alſo Theben ſchon damals etwas mehr geweſen ſein, als eine befeſtigte Burg, wie Athen es war; kurz vorher hatte es der zahlreichen perſiſchen Armee unter Mardonios zur Operationsbaſis gedient, und nach deſſen Untergang iſt es von dem ſiegreichen griechiſchen Heer vergeblich zwanzig Tage lang belagert worden. Frühzeitig hat ſich Theben zu einer dominierenden Stadt im großen und reichen Lande Böotien erhoben; an Kriegsmacht und Einwohnerzahl war es ſicher ſehr bedeutend; und die feindliche Stellung, die es gegen die anderen böotiſchen Städte einnahm, nötigte es, gegen dieſelben immer auf der Hut zu ſein. Unwahrſcheinlich kann es alſo nicht ſein, daß es ſich auch frühzeitig gegen unausbleibliche Angriffe von ſeiten ſeiner Feinde ſtark befeſtigt hat. Und da wir aus gewichtigen Gründen die erſte Vergrößerung der Stadt eher nach Oſten und Nordoſten als nach Weſten anzunehmen haben, ſo müſſen wir auch die Erweiterung der Umfaſſungsmauer nach dieſer Richtung hin als höchſt wahrſcheinlich hinſtellen. Hier bietet auch das Terrain eine ſtarke Befeſtigungslinie. Bis zum Ismenos dürfte damals das Gebiet in das Weichbild der Stadt eingezogen worden ſein.

Einundzwanzig Jahre nach der Schlacht bei Platää ſah ſich der peloponneſiſche Bund ſelbſt veranlaßt, die thebaniſche Macht in Böotien zu heben und die Feſtungswerke der Stadt zu erweitern. Das wiſſen wir aus Diodor XI, 81, der uns hier eine wichtige, von Thukydides nicht erwähnte Nachricht erhalten hat. Zu dieſer Zeit alſo müſſen die Mauern errichtet worden ſein, die im Jahre 335 wohl niedergeriſſen wurden, doch im Jahre 316 durch Kaſſander wieder aufgerichtet worden ſind und welche 160 Jahre nach Chr. Pauſanias in beſſerem Zuſtande erhalten geſehen haben wird, als es heute der Fall iſt: noch heute ſind ſie aber wenigſtens in ihren Fundamenten faſt überall ſichtbar.

Mit Fug und Recht konnte alſo der Perieget von den ſieben Thoren Thebens ſprechen, deren wir ſechs noch heutzutage, wie oben erwähnt, an ihren deutlichen Spuren erkennen können. Eine genaue Analyſe des Berichts des Pauſanias kann uns des weiteren überzeugen, daß der Perieget in

[1]) Geographi graeci minores I S. 338 v. 92 ff. Das attiſche Stadion (Xenophon, Thukydides) wird auf circa 165 m berechnet, das griechiſch-römiſche (Polybius) auf 178 m, das römiſche auf 185 m.

Digitized by Google

den wichtigsten Punkten der Topographie der siebenthorigen Stadt sich der größten Genauigkeit und Gewissenhaftigkeit beflissen hat. Und so können wir denn auch mit ihm noch heutzutage ein Blatt der Geschichte des hellenischen Volkes auf dem Boden Thebens mit Andacht lesen. G. Sotiriadis.

Mitteilung.

Der deutsche Verein für Knabenhandarbeit hat in diesem Jahre seine Hauptversammlung am 9. und 10. Juni in Hildesheim gehalten. Sie wurde eingeleitet durch einen Besuch der dortigen blühenden städtischen Handfertigkeitsschule. Nach der Eröffnung der Verhandlungen durch den Vorsitzenden von Schenckendorff ergriff der Regierungspräsident von Philipsborn das Wort, um sein warmes Interesse an den Bestrebungen des Vereins zu bekunden und die Versicherung zu geben, daß er bereit sei, die Handarbeit als wirksamste Ergänzung der Kopfarbeit zu fördern. Sodann folgte der Vortrag des Seminardirektors Dr. Pabst-Leipzig über Stellung und Methode des Handfertigkeitsunterrichts in Deutschland und der Schweiz, worin eine eingehende Darstellung des Unterrichtsbetriebes in schweizerischen Schulen gegeben wurde mit dem Hinweis, daß wir in diesem Punkt alle Veranlassung haben, vom Auslande zu lernen. Hierauf berichtete Lehrer Neumann-Görlitz über die Verhandlungen der Allgemeinen Deutschen Lehrerversammlung zu Köln betreffs des Handarbeits-Unterrichts, die zu dem Majoritätsbeschluß führten, daß der Betrieb desselben von dem Lehrplan der Knabenschulen auszuschließen sei. Die Hildesheimer Versammlung nahm dem gegenüber einstimmig folgende Resolution an:

1. Die Ausführungen des ersten Berichterstatters in Köln, denen die Vertreterversammlung in ihrer Mehrheit zugestimmt hat, sind vorwiegend theoretisch-polemisierender Art, berühren nicht den Kernpunkt des Handarbeitsunterrichts und lassen die gewonnenen reichen Erfahrungen sowie die bis dahin erfolgte methodische Durchbildung dieses Unterrichts außer allem Betracht. Die heutige Versammlung kann daher in diesen Ausführungen eine sachliche Bekämpfung des Handarbeitsunterrichts nicht erkennen.
2. So sehr der H. A. U. mit Rücksicht auf seine erziehenden und bildenden Momente eine allgemeine Einführung in die Schulen wünschenswert erscheinen läßt, so ist dieselbe doch nach Lage der bestehenden Schulverhältnisse und der gegenwärtigen Entwickelung des H. A. U. nicht möglich. — Die Gestaltung, welche der H. A. U. in den Schülerwerkstätten angenommen hat, kann nicht ohne weiteres maßgebend sein für Versuche einer allgemeinen Einführung, welche thunlichst zu fördern sind. Bei letzterer müssen dieselben pädagogischen Forderungen erfüllt sein, denen jeder verbindliche Unterricht unterworfen ist. Es ist deshalb scharf zu unterscheiden zwischen dem allgemeinen H. A. U. in der Schule und dem wahlfreien Unterricht in den Schülerwerkstätten.
3. Der deutsche Verein, dem zahlreiche Schulmänner angehören, wird die als richtig und zweckmäßig erkannten Wege mit Entschiedenheit auch ferner verfolgen um so mehr, als ihm weite Volkskreise, insbesondere auch solche des praktischen Lebens, ihre Sympathie zuwenden und ihm seit seiner fast zwanzigjährigen Thätigkeit wachsende Erfolge zur Seite stehen.

Der Verein wird an seinem Lehrer-Seminar zu Leipzig, wie in den Vorjahren, neben den üblichen Lehrerkursen auch im laufenden Jahre wiederum einen achttägigen Informations-Kursus für staatliche Schulverwaltungsbeamte, städtische Schuldezernenten und für Leiter von Seminaren und Schulen abhalten. Als Zeit des Kursus ist die Woche vom 17.—22. September festgesetzt. Zweck des Kursus ist, den leitenden Schulkreisen, in deren Amtsbereich der Handfertigkeits-Unterricht erteilt wird oder demnächst aufgenommen werden soll, die Einsichtnahme in die Ziele und das Wesen der erziehenden Knabenhandarbeit unmittelbar an sachverständiger Stelle zu ermöglichen. Entsprechende Vorträge wechseln in dem Kursus daher mit dem Einblick in die Praxis dieses Unterrichts ab. Die Beteiligung ist kostenfrei. Den obern deutschen Schulbehörden, den Magistraten der größeren Städte und den Lehrerbildungsanstalten wird vom deutschen Verein in Kürze das ausführliche Programm zugehen. Nähere Auskunft über letzteres und über alle sonstigen bezüglichen Fragen ist schon jetzt der Direktor des deutschen Lehrer-Seminars, Herr Dr. Pabst in Leipzig, Scharnhorststraße 19, zu erteilen gern bereit; ebenso stehen bei demselben ausführliche Berichte über die Informationskurse der beiden Vorjahre und und jedes weiter etwa gewünschte Material zur Verfügung. Anmeldungen sind an den genannten Direktor thunlichst frühzeitig, spätestens aber bis zum 1. September zu richten.

Abgeschlossen Mitte Juli 1900.

Digitized by Google

Die Zulassung der Realschulabiturienten zu den medizinischen und zu den juristischen Studien.

Die Braunschweiger Versammlung des Gymnasialvereins hat am 5. Juni fast mit Einstimmigkeit erklärt: „Sollte die Aufgabe, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben, der Oberrealschule und dem Realgymnasium bei der gegenwärtigen Organisation dieser Anstalten gleichfalls übertragen werden, so ist vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben". Und die Berliner Konferenz hat in der That vorgeschlagen, den Abiturienten der drei neunklassigen Anstalten die Berechtigung zu allen Hochschulstudien und den Berufen, für welche diese vorbereiten, zuzusprechen, allerdings mit der Bedingung, daß, wenn die für das gewählte Fach notwendigen Spezialkenntnisse auf dem eingeschlagenen Schulweg nicht gewonnen sind, diese Lücke durch Besuch von Vorkursen an den Hochschulen ausgefüllt werde. Auf alle Fälle aber wird es für die Leser dieser Zeitschrift von Interesse sein, in jüngster Zeit abgegebene Urteile von Professoren der Medizin und der Rechtswissenschaft, sowie von praktischen Ärzten und Juristen über die sogenannte Berechtigungsfrage kennen zu lernen.

Die „Badische Landeszeitung" brachte in Nr. 164 des I. Jahrgangs am 7. April folgende Mitteilung:

Realgymnasium und Medizinstudium.

Die Frage, ob zum medizinischen Studium an den Universitäten auch die Abiturienten der Realgymnasien zuzulassen sind, wird in der Tagespresse und den Fachzeitschriften immer wieder diskutiert. Wir glaubten, zumal im Hinblick auf die Erwägungen, die in den Bundesregierungen darüber gepflogen werden, uns an eine Reihe hervorragender Ärzte Deutschlands und Badens mit folgenden Fragen wenden zu sollen:

I. Empfiehlt es sich für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern?

II. Wie begründen Sie Ihre Ansicht?

Nachstehend die uns zugegangenen Antworten, die an Wert nicht dadurch verlieren, daß inzwischen Preußen sich bereits für die Zulassung der Realgymnasialabiturienten ausgesprochen haben soll. Denn über die Berechtigungsfrage ist das Reich zuständig.

1. Geheimrat Prof. Dr. **Czerny** in Heidelberg:

Wenn man die Abiturienten der Realgymnasien zum Studium der Medizin zulassen will, so soll man ihnen auch alle übrigen Fächer, namentlich die Jurisprudenz, eröffnen. Es ist nicht zu leugnen, daß eine bessere naturwissenschaftliche Bildung, Kenntnis der modernen Verkehrssprachen (Englisch und Französisch) allen Fächern gleich nützlich wäre. Die Realgymnasiasten allein auf die Medizin loszulassen, halte ich bei der enormen Überfüllung des ärztlichen Standes für ein schweres Unrecht, da die ohnehin das Ansehen des ärztlichen Standes schädigende Konkurrenz noch auf ein niedrigeres Niveau gestellt werden würde. Der Staat soll sich aber hüten, die Ärzte zu Proletariern zu machen, da ihm ein angesehener und unabhängiger ärztlicher Stand mindestens ebenso notwendig ist, wie ein unabhängiger Richterstand. Meines Erachtens kann Ihre Frage bloß durch eine Reform des Mittelschulwesens etwa in dem Sinne des Frankfurter (und Karlsruher?) Reformgymnasiums — also ein einheitlicher Unterbau für alle Stände — in wirklich fortschrittlicher Weise gelöst werden.

Digitized by Google

2. Dr. **Determann** in St. Blasien (im Schwarzwald):

Ihre Anfrage beantworte ich gern dahin:

Man muß die Frage, welche Sie stellen, teilen etwa in der Art: 1. „Ist für das medizinische Studium die Ausbildung an einem humanistischen Gymnasium erforderlich?" und 2. „Empfiehlt es sich auch an anderen Lehranstalten Ausgebildete zum medizinischen Studium zuzulassen?"

Auf die erste Frage möchte ich mit einem „Nein" antworten", da Realgymnasien eine Ausbildung geben, welche im ganzen für das medizinische Studium und den ärztlichen Beruf gerade so gut vorbereitet wie ein humanistisches Gymnasium. Die bessere Kenntnis der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen, welche auf den Realgymnasien erzielt wird, ist entschieden ein Vorteil gegenüber der Ausbildung eines humanistischen Gymnasiums. Durch fakultativen Unterricht im Griechischen in den oberen Klassen der Realgymnasien ließe sich die für das medizinische Studium erforderliche Kenntnis der griechischen Sprache vollauf erwerben.

Dagegen möchte ich die zweite Frage mit einem bedingten „Ja" beantworten. Die Abiturienten der Realgymnasien — nur um diese kann es sich handeln — müßten zu allen den Studien Zulaß erhalten, für welche das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums berechtigt, denn es würde, wenn nur das medizinische Studium den Abiturienten der Realgymnasien zugestanden würde, eine einseitige Überfüllung dieses Berufs die Folge sein.

3. Prof. Dr. **Döderlein** in Tübingen:

Ich bin nicht gegen die Zulassung der Realgymnasial-Abiturienten zum medizinischen Studium, soferne dieselben sich so viel Kenntnis in der griechischen Sprache zu eigen gemacht haben, daß sie die täglich zu gebrauchenden Kunstausdrücke in ihrer Ableitung verstehen können.

4. Geheimerat Prof. **R. Dohrn,** Dresden:

Die Anforderung des Reifezeugnisses eines humanistischen Gymnasiums halte ich für den Arzt durchaus erforderlich.

Wie in Deutschland sich die Beziehungen des ärztlichen Standes zu dem Publikum entwickelt haben, so erblickt die Bevölkerung in dem Arzt durchweg eine Vertrauensperson, der der Kranke seine Sorgen, gleich wie einem Freunde, mitteilen kann.

Würde dagegen der Arzt in Krankheitsfällen nur als technischer Berater angesehen, so würde der ärztliche Stand zu seinem großen Unglück das Ansehen verlieren, welches er jetzt genießt.

Die Rolle, welche dem Arzt in Krankheitsfällen zufällt, kann nur die Herzens- und Geistesbildung ausfüllen, welche aus einer humanistischen Schule entspringt.

5. Medizinalrat Dr. **Dreßler** in Karlsruhe:

Ihre Frage möchte ich dahin beantworten, daß nach meinem, auf mehr als 40jähriger Erfahrung basierenden Empfinden, nur das humanistische Gymnasium imstande ist, den jungen Mediziner so auszurüsten, daß derselbe den Anforderungen, welche Wissenschaft und soziale Lebensstellung dereinst von ihm zu fordern berechtigt sind, genügen kann.

Der in wissenschaftlichen Blättern und in der Tagespresse so vielfach diskutierten Frage für diese meine Anschauung neue Gesichtspunkte anzufügen, bin ich nicht imstande, so viel steht aber bei mir fest, daß unser leider im Niedergang begriffener Stand alles vermeiden muß, was ihn zu einem minderwertigen sicherlich herabdrücken dürfte.

6. Geh. Medizinalrat Prof. Dr. **W. Ebstein** in Göttingen:

Auf Ihre gefl. Anfrage erwidere ich bejahend, daß für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums gefordert werden soll, wohlverstanden eines humanistischen Gymnasiums der Zeit, bevor die sogenannten Verbesserungen an denselben, die in neuester Zeit vorgenommen worden sind, es verschlechterten.

Auf die Frage, wie ich das begründe, ließe sich viel reden. Indes ein Kliniker, der doch ein praktischer Mediziner ist, muß sich dabei, weil ihm vorgeworfen werden könnte, er hielte eine Oratio pro domo, bescheiden. Ich habe aber lediglich den Gesichtspunkt im Auge, daß ich nach wie vor glaube, daß eine richtige Einführung in die klassischen Sprachen, ins Griechische und

Digitized by Google

Lateiniſche, das beſte Mittel iſt, um im Kopfe der Menſchen, die ſich dem Univerſitätsſtudium widmen, neben einem gewiſſen Quantum Mathematik Licht und Klarheit zu ſchaffen. Darauf kommt es aber dabei in der erſten Reihe an, und der Student der Medizin braucht die vertiefende Ausbildung auf dem humaniſtiſchen Gymnaſium zum mindeſten in demſelben Grade, wie der Student der Jurisprudenz. Das Studium der neueren Sprachen, das ſich doch auf dem Studium der klaſſiſchen aufbaut, vermag dasſelbe nicht zu erſetzen. Damit aber aus den neueren Sprachen ein praktiſcher Nutzen, d. h. die Fähigkeit, dieſelben ſprechen zu lernen, erwachſe, müßten wir Lehrer haben, die den Gebrauch der lebenden Sprache in dem betreffenden Lande gelernt haben. Die Erwartung, daß die Abiturienten des Realgymnaſiums deshalb einen Vorſprung von denen des humaniſtiſchen Gymnaſiums haben, weil erſtere bereits in den Naturwiſſenſchaften beſſer vorgebildet ſeien, iſt im allgemeinen unrichtig. Im Gegenteil ſind die Abiturienten des humaniſtiſchen Gymnaſiums zum mindeſten ebenſo befähigt, es denen des Realgymnaſiums auch in dieſer Beziehung auf der Univerſität gleich zu thun.

7. Direktor Dr. **Eſchle,** Kreispflegeanſtalt Hub in Ottersweier (Baden):

Ich ſtehe auf dem Standpunkt, daß es jedem einzelnen, ſofern von ſeiner Seite nicht infolge mangelnder moraliſcher oder wiſſenſchaftlicher Qualifikation die Diskreditierung eines dem Publikum gegenüber immerhin eine Vertrauensſtellung einnehmenden Standes zu erwarten iſt, überlaſſen ſein müßte, auf welchem Wege er ſich die Vorbildung für ſeinen künftigen Beruf erwerben will, umſomehr, da dieſe von verſchiedenen Zufälligkeiten abhängig iſt und ſich der einmal eingeſchlagene Weg zu der Zeit, in welcher die Zukunftspläne eine feſtere Geſtaltung anzunehmen pflegen, nicht ohne weiteres redreſſieren läßt.

Das warme Intereſſe und die Begeiſterung für einen Beruf möchte ich entſchieden den Umſtänden und Zufällen, die oft zu der Durchführung der Vorbildung auf einem humaniſtiſchen Gymnaſium zuſammenwirken müſſen, als das ausſchlagebendere Moment gegenüberſtellen. Eine ganz andere Frage iſt es, ob der Studierende der Medizin durch eine humaniſtiſche Vorbildung im Gegenſatz zu der auf der Realſchule erworbenen beſſer für ſein Fachſtudium vorbereitet und bei der geſteigerten Konkurrenz für den ſtändig intenſiver ſich geſtaltenden Kampf um das Daſein ausgerüſtet wird.

Von vornherein ſieht man ſich, wenn man die realen Objekte der mediziniſchen Fachwiſſenſchaft in Betracht zieht, veranlaßt, dieſe Frage zu verneinen. So kamen dem auf dem Gymnaſium vorgebildeten Schreiber dieſes im Anfange ſeines Studiums, beſonders in den wichtigen Fächern der Chemie und Phyſik die Schwierigkeit einer Orientierung infolge ſeines bisher ſich vorwiegend in philoſophiſchen Vorſtellungen bewegenden Ideenkreiſes ſehr empfindlich zum Bewußtſein und zwar umſomehr, als bei den betr. Fachprofeſſoren wohl infolge der langen ausſchließlichen Beſchäftigung mit ihrem Spezialſtudium, wenn auch nicht vielleicht das Verſtändnis hierfür, ſo doch die Rückſichtsnahme darauf zu vermiſſen war.

Bald aber war es mir, wie andern, auf dem Gymnaſium zu ſtreng formalem Denken erzogenen Studiengenoſſen gelungen, dieſe anfänglichen Schwierigkeiten zu überwinden und auch in den in Rede ſtehenden Fächern die dieſelben Hörſäle und Laboratorien beſuchenden Realſchul-Abiturienten zu überflügeln.

Ganz ähnliche Erfahrungen wurden mir ſpäter von einem das Baufach ſtudierenden Coabiturienten mitgeteilt.

Jedenfalls aber dürfte, nachdem in der Zwiſchenzeit die Gegenſätze in den Unterrichtsmethoden der beiden Arten von Schulanſtalten ſich noch weiter ausgeglichen haben, kein Grund vorliegen, den Realſchul-Abiturienten, bezw. deren Eltern bei ihrem immerhin nicht unbedeutenden Riſiko, das ſie in dieſer überfüllten Carriere auf ſich nehmen, noch weitere Schwierigkeiten in den Weg zu legen.

Es dürften meiner Auffaſſung nach, nach beiden angedeuteten Geſichtspunkten hin, hier dieſelben Momente in Betracht kommen, wie für die zur Zeit im Vordergrunde des Intereſſes ſtehende Frage der Zulaſſung der Frauen zum mediziniſchen Studium.

Digitized by Google

8. Dr. **Gg. Fiſcher,** Geh. Hofrat in Konſtanz:

Ich halte das Reifezeugnis des humaniſtiſchen Gymnaſiums für junge Mediziner auch für die Zukunft nicht nur für empfehlenswert, ſondern für notwendig.

Meine Gründe ſind folgende:

1) Das humaniſtiſche Gymnaſium jetziger Form erzielt durch die Verbindung des ſprachlichen, namentlich auch des deutſchen Unterrichts mit dem in den mathematiſchen Grunddisziplinen diejenige allſeitige und gediegene logiſche Bildung des Geiſtes, welche nach mir bekannten Äußerungen hervorragender akademiſcher Lehrer (Liebig, Pettenkofer, Beetz) die beſte Vorſchule des Verſtandes auch für das Studium der Naturwiſſenſchaften iſt. Dabei ſetze ich Durchſchnittsbegabung voraus.

2) Der Arzt braucht bei ſeinem oft recht realen Beruf zur Erfüllung ſeiner humanen Pflichten einen Schatz von Idealismus. Dieſer wird erzogen und genährt durch die humaniſtiſche Schule; auf der Univerſität bleibt nach heutiger Studienordnung und heutigen Anſprüchen der ärztlichen Wiſſenſchaft keine Zeit mehr für Geiſteswiſſenſchaften, alſo keine Gelegenheit zum Nachholen.

3) Unſer ärztlicher Stand ſoll und darf hinter keinem andern an allgemeiner Bildung zurücktreten. Eine Bildung ohne Kenntnis des klaſſiſchen Altertums aus den Quellen, namentlich ohne Kenntnis des Griechentums halte ich nicht für vollſtändig. Die lateiniſche Sprache braucht der Arzt wohl unbeſtritten, auch für das Verſtändnis der internationalen Litteratur, aus praktiſchen Gründen. Aus idealen möchte ich ihm das Griechiſche nicht vorenthalten. Es iſt die ſchönere Sprache, ſeine Litteratur die edlere, und ein volles Verſtändnis unſerer deutſchen Klaſſiker halte ich für weſentlich erleichtert, wenn nicht einzig für möglich durch Kenntnis des Griechiſchen. Schillers (beſtrittene) Unkenntnis des Griechiſchen beweiſt mir, daß das Genie nicht nach dem Durchſchnittsmaß zu nehmen iſt.

9. Geheimerat Prof. Dr. **C. Gegenbaur** in Heidelberg:

In Erwiderung ihrer Anfrage bemerke ich, daß ich für das Studium der Medizin das Reifezeugnis eines humaniſtiſchen Gymnaſiums für unerläßlich halte.

Die alten Sprachen ſind die Grundlagen unſerer geiſtigen Kultur und können darin nicht durch moderne Sprachen erſetzt werden. Für den Arzt kann ein Herabſteigen auf eine niedrigere Bildungsſtufe nicht empfehlenswert ſein.

10. Geheimerat Prof. **W. His** in Leipzig:

Mein Standpunkt iſt der, daß ich bei der Zulaſſung zum Medizinſtudium die ſchablonenhafte Einheitlichkeit der Vorbildung weder für notwendig, noch ſelbſt für erwünſcht halte. Dagegen bin ich, mag die Vorbildung humaniſtiſch oder realiſtiſch ſein, für ſolche Maßregeln, die (wie z. B. im naturwiſſenſchaftlichen Vorexamen) eine frühzeitige und ſtrenge Auswahl der beſten ermöglichen. Solange die Reifezeugniſſe humaniſtiſcher Gymnaſien uns gegen den Zufluß untauglicher Schüler nicht ſicher ſtellen, wird die Eröffnung neuer Schleuſen ohne gleichzeitige Gewährung kräftiger Schutzmaßregeln, nur zu einer erhöhten Überflutung des ärztlichen Standes mit minderwertigen Elementen und damit zu einer Herabſetzung desſelben führen.

11. Prakt. Arzt Dr. **Kahsnitz** in Karlsruhe:

Das Griechiſche, wie das Lateiniſche halte ich zum erfolgreichen Studium der Medizin für mindeſtens ebenſo notwendig wie zum Studium der Jurisprudenz ꝛc.

Und warum gerade an der Medizin d. h. am eigenen Leibe experimentieren?

Will man ändern, ſo ſoll man von Grund aus ändern: ich bin auch in dieſem Falle für radikale Operation.

12. Prof. Dr. **Theodor Kocher** in Bern:

Für die Zulaſſung zum mediziniſchen Studium das Reifezeugnis eines humaniſtiſchen Gymnaſiums zu fordern, empfiehlt ſich allerdings nach wie vor.

Digitized by Google

Einmal ist es für Mediziner bemühend, kein Verständnis zu haben für die vielen lateinischen und griechischen Ausdrücke und Bezeichnungen, welche in der Medizin gebräuchlich sind und welche sich auf lange Zeit allen Aufforderungen zur Sprachreinigung zum Trotz halten werden, da sie zu internationaler Verständigung notwendig sind.

Zweitens ist es für den Mediziner ein erheblicher Nachteil, wenn er schon durch sein Studium von andern höheren Berufsarten geschieden wird, wie von Theologie und Jurisprudenz. Er soll sich mit allen Vertretern höherer geistiger Interessen auf gleichem Boden bewegen können. Rein naturalistische Auffassung und Behandlung aller Lebensfragen wird ihm während seiner praktischen Ausbildung noch mehr als zur Genüge eingepflanzt.

Drittens sind die klassischen Sprachen ein ziemlich gleichwertiges Mittel zum Exerzitium des Geistes mit den mathematischen Wissenschaften. Sie nötigen ebenfalls zu scharfem, logischem Denken, haben aber vor der Mathematik den Vorzug voraus, daß ihr Inhalt auch Gemüt und Herz etwas bietet. Ohne höhere gemütliche Antriebe gehen aber auch Kenntnisse und Bethätigung im Leben meist nicht über ein gewisses Maß hinaus und vollends für einen Mediziner, der sich praktisch nützlich machen will, bedarf es heute mehr als je eines moralischen Korrektivs, wie zahlreiche Beispiele der Neuzeit lehren.

Weiter ist es kein dringliches Bedürfnis, daß man den Zutritt zum Medizinstudium mit allen Mitteln erleichtere. Es fehlt ja keineswegs an Ärzten und wem Gaben oder Eifer abgehen, sich mit klassischen Studien abzugeben, kann leicht etwas Nützlicheres anfangen, als sich ins Medizinstudium einzudrängen. Es ist schade, daß so viel junge Männer und besonders Frauen sich Berufsarten entziehen, in welchen ihre Bethätigung viel ersprießlicher und willkommener wäre.

Daß die Frage, ob humanistische Studien für die Mediziner gefordert werden sollten, überhaupt aufkommen konnte, hat einen durchsichtigen Grund. Wer sich daran erinnert, welchen übermäßigen Zeitanteil seiner Jugend er lateinischen und griechischen Übersetzungen und Präparationen zu widmen hatte, sodaß alle andern Lebensregungen in den Hintergrund treten mußten, der wird später leicht geneigt sein, zu fragen, ob man nicht besser mit der ganzen Methode des Unterrichts aufräumen sollte, als solches Übermaß fortdauern lassen.

Viele Gymnasialprofessoren setzen sich zur Aufgabe, ihre Schüler zu Philologen auszubilden, und machen dabei den Hauptvorzug der klassischen Studien für Herz und Gemüt illusorisch. Dieses Vorgehen ist gerade so wenig berechtigt, wie ausschließliche Beschäftigung mit höherer Mathematik im Gymnasium. Wer später Gelehrter werden will in Philologie oder Mathematik und Naturwissenschaft, der muß auf der Hochschule erst recht gründlich sich dem Studium, sei es der alten Sprachen, sei es der Naturwissenschaften hingeben. Auf dem Gymnasium aber sollte man innerhalb derjenigen Schranken bleiben, welche die Hauptaufgabe mit sich bringt, nämlich allseitige Übung der Geisteskräfte und höhere Ausbildung von Herz und Gemüt.

13. Medizinalrat Dr. **Kugler** in Konstanz:

Auf Ihre gefl. Anfragen bezüglich der Ratlichkeit einer Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien zum Studium der Medizin, habe ich folgende Antworten:

1.) Frage: Antwort: Ja.

2.) Frage:

Das ärztliche Fachstudium führt m. E. seinem Wesen nach zu einer überwiegend mechanisch-materialistischen Weltanschauung und bedarf deshalb eines Gegengewichtes in einer gediegenen Pflege der historisch-philologischen Fächer auf dem Gymnasium, wenn nicht am Schlusse ein schädliches Überwiegen der materiellen Richtung zustande kommen soll. Eine wesentliche Förderung des med. Fachstudiums durch die stärkere Betonung der Realienfächer oder durch die eingehendere Pflege der neueren Sprachen am Realgymnasium scheint mir keineswegs erwiesen. Andererseits erblicke ich in der Trennung der Jünglinge, welche später ein Universitätsstudium durchmachen sollen, in ihrer gymnasialen Vorbildung einen schweren Schaden für die Gesamtheit, da hierdurch die ohnehin durch die späteren Fachstudien sich ergebenden Differenzen in Denken und Fühlen und in der allgemeinen Weltanschauung der Gebildeten sich erweitern würden.

Für den Ärzteſtand befürchte ich, wenn nicht die Ausdehnung der Berechtigungen der Realgymnaſien auf alle Fächer erfolgt, eine Minderung des Anſehens, da ſchon jetzt vielfach eine höhere Bewertung der Geiſteswiſſenſchaften gegenüber den Naturwiſſenſchaften ſich m. E. in weiten Kreiſen ausgebildet hat, eine Anſchauung, die bei einer einſeitig auf den Ärzteſtand ſich beſchränkenden Erweiterung jener Berechtigungen ſich nach meinem Dafürhalten verſtärken würde. Endlich halte ich das Studium der lateiniſchen und griechiſchen Sprache und die Lektüre der alten Schriftſteller im Originaltexte für eine unvergleichliche Schulung des Geiſtes, die ich dem kommenden Ärzteſtande unter allen Umſtänden erhalten wiſſen möchte.

14. Geheimerat Dr. **Kußmaul** in Heidelberg:

Von einer ſchweren Influenza langſam geneſend, bin ich erſt jetzt imſtande, die an mich gerichtete Frage: ob auch den Abiturienten der Realgymnaſien der Zugang zum mediziniſchen Studium an den Univerſitäten eröffnet werden ſolle, kurz zu beantworten.

Vor allen Dingen iſt bei Erörterung dieſer Frage feſtzuſtellen, aus welchen Gründen eine weitere Schleuſe eröffnet werden ſoll, um den bereits übermäßigen Andrang der Jugend zu dem ärztlichen Berufe zu ſteigern. An Ärzten fehlt es in Deutſchland nicht, die Städte ſind von approbierten Ärzten überflutet, auch in kleinen Städten haben ſich bereits Spezialiſten verſchiedenſter Art niedergelaſſen, in jedem etwas größeren Dorfe ſitzt mindeſtens ein akademiſch gebildeter Arzt, ſie fehlen nur in den ärmſten Orten, wo ſie die Mittel zum Lebensunterhalte nicht finden, und auch hier hilft häufig der Staat nach und ſtellt beſoldete Ärzte an. Bei dieſem außerordentlichen Wettbewerb um die Praxis konnte es nicht ausbleiben, daß eine Menge approbierter Ärzte ihr Auskommen nicht finden; in der That ſind die ärztlichen Zeitungen voll von ernſten Mahnungen und Warnungen vor dem Ergreifen des ärztlichen Studiums. Die großen Einnahmen einzelner hervorragender Ärzte ändern an der traurigen Geſamtlage des ärztlichen Standes nichts.

Bereits iſt im Prinzip auch der weiblichen Jugend der Zugang zum ärztlichen Berufe unter den gleichen Bedingungen, wie der männlichen, zugeſtanden, und bald werden mit den männlichen approbierten Ärzten weibliche mitbewerbend um die Palme ringen, wenigſtens in der Frauen- und Kinderpraxis.

Es wäre unrecht, zu beſtreiten, daß unſere humaniſtiſchen Gymnaſien im großen und ganzen die Aufgabe erfüllt haben, ihre Schüler für den mediziniſchen Unterricht auf den Univerſitäten genügend vorzubereiten, wenn auch nicht in Abrede geſtellt werden ſoll, daß dieſe Vorbereitung nach manchen Richtungen hin einer Verbeſſerung fähig und bedürftig wäre. Man hat die Schulung des Denkvermögens zu ausſchließlich grammatiſch-philologiſch betrieben, es iſt zu wenig geſchehen für Schärfung der ſinnlichen Beobachtung, für Übung von Hand und Auge im Zeichnen, für Erlernung neuerer Sprachen und tiefere Erfaſſung der eigenen Mutterſprache. Bei gutem Willen wäre da ohne große Schwierigkeit abzuhelfen. Für Mathematik, womit es früher an vielen Gymnaſien ſchlecht beſtellt war, ſcheint bereits durch beſſere Lehrer und Benützung beſſerer Unterrichtsmethoden ausreichend geſorgt zu ſein. Hätten die humaniſtiſchen Gymnaſien ihrer Aufgabe der Vorſchule für die Univerſitätsſtudien und ſpeziell das mediziniſche ſo wenig entſprochen, wie es ihre Gegner behaupten, ſo würden unſere deutſchen Ärzte das Anſehen nicht genießen, deſſen ſie ſich in der ganzen Welt erfreuen: ſie ſtehen jedenfalls denen keiner andern Nation nach und übertreffen die meiſten an gründlicher Ausbildung, deutſche Ärzte ſind über alle Weltteile zerſtreut und überall geſchätzt. An dieſem Verdienſte haben mit den Univerſitäten auch die humaniſtiſchen Gymnaſien ihr Teil zu beanſpruchen.

Es iſt allerdings richtig, daß nach meiner und anderer älterer Ärzte Schätzung das Anſehen des ärztlichen Standes im allgemeinen in Deutſchland gegen früher eher geſunken, als geſtiegen iſt, obwohl die ärztliche Wiſſenſchaft und Kunſt immer größere Triumphe erringen und die heutigen Ärzte unendlich mehr poſitive Kenntniſſe und techniſche Fertigkeiten beſitzen als die vor einem halben Jahrhundert. Der Grund davon liegt einzig in dem Übermaß von Ärzten, dem erdrückenden Wettbewerb in der Praxis um das tägliche Brot, dem Anwachſen eines ärzt-

Digitized by Google

lichen Proletariats, dem sein erwählter Beruf nicht die nötigen Mittel gewährt zu einer würdigen Lebenshaltung und, was noch mehr bedeutet, zu stetiger Fortbildung. Zu dieser üblern Stellung hat unzweifelhaft der Umstand beigetragen, daß der ärztliche Stand sich aus der vornehmen Höhe der edlen Künste zum niedern Gewerbe degradieren ließ, und die Freigebung der ärztlichen Praxis in jedermanns Belieben, insofern sie nur auf die Verwendung der offiziell als giftige Substanzen bezeichneten Arzneimittel verzichtet. Damit ist das Pfuschertum zu einer vor der Freigebung unbekannten Höhe empor gewuchert und hat namentlich unter dem lockenden Aushängeschild der Naturheilkunde den approbierten Ärzten vielfach Abbruch gethan.

Demnach ist es schon aus sozialen Gründen bedenklich, durch Erleichterung des Zugangs zum medizinischen Studium und der staatlichen Approbation den Andrang zum ärztlichen Berufe noch zu steigern, denn als Erleichterung dürfte die Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien angesehen werden. Je ungemessener die Zahl der approbierten Ärzte wächst, desto tiefer wird ihre Qualität sinken. Die Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien wäre nur dann gerechtfertigt, wenn diese bessere Garantien für die richtige Vorbereitung der Jugend zum medizinischen Studium böten, als die humanistischen, oder mindestens die gleichen. Es sind zwar Stimmen in diesem Sinne laut geworden, der Beweis dafür wäre aber erst noch zu erbringen, und man sollte gewagte Experimente nicht ohne Not unternehmen. Leute von ungewöhnlicher angeborener Begabung mögen auch bei ungenügender gymnasialer Vorbildung ausgezeichnete Ärzte werden, etwa wie ein Faraday ohne mathematisch-physikalische Durchbildung einer der größten Physiker geworden ist, aber Ausnahmen stoßen die Regel nicht um, und die Schulen sollen ihre Einrichtung für Leute von Durchschnittsbegabung treffen. Ich habe wiederholt Gelegenheit gehabt, Abiturienten von Realgymnasien und ähnlichen Lehranstalten klinisch zu unterrichten, und es ist mir aufgefallen, daß es weit schwerer hielt, sie in das medizinische Denken einzuführen, insbesondere sie das diagnostische Schließen zu lehren, als ihre humanistisch geschulten Kommilitonen. Andere meiner früheren Kollegen der Straßburger Fakultät haben dieselbe Erfahrung gemacht. Dabei kam mir in Erinnerung, was mir vor mehr als 40 Jahren Justus Liebig gelegentlich einer Unterhaltung über den Wert einer humanistischen Vorbildung für Ärzte und Naturforscher mitteilte. Er habe in seinem Laboratorium die Erfahrung gemacht, daß die mit dem Reifezeugnis humanistischer Gymnasien bei ihm eingetretenen Praktikanten zwar anfangs hinter den anderen, die eine mehr realistische Vorbildung genossen hatten, z. B. hinter geübten und gewandten Pharmazeuten, die bereits vorher in Offizinen gearbeitet hatten, zurückgeblieben seien, diese aber doch schließlich überflügelt hätten und brauchbarere Assistenten geworden wären, als jene.

Es wäre einseitig und verkehrt, wie zuweilen ernstlich empfohlen wird, die Vorbildung der Mediziner deshalb auf ganz oder vorwiegend realistischem Boden einzurichten, weil die Heilkunst sich allmählich in einen reichen Besitz technischer und chemischer Untersuchungs- und Heilmethoden gesetzt hat. Sie sind doch nur ein Stück Medizin und nicht die ganze. Die psychischen Imponderabilien spielen in der Heilkunst keine geringere Rolle als Specula und Reagentien, Bistouris und Saegen. Der vorzüglichste Mathematiker, Physiker und Chemiker kann zum Arzte nicht taugen, und das rechte Wort zur rechten Zeit aus dem Munde eines erfahrenen, human gebildeten Arztes thut oft größere Wunder, als Arznei- und Wasserkuren. Wenn die humanistische Schule nicht bloß durch Sprachunterricht das Denken zu schärfen bezweckt, sondern, im Sinne Melanchthons, aus den alten Schriftstellern auf Charakter-, Herzens- und Gemütsbildung der Jugend zu wirken versteht, ihr ethische, historische und ästhetische Interessen einflößt, so verschafft sie dem künftigen Arzte eine allgemeine Bildung, die ihn weit über eine lediglich auf das Nützlichkeitsprinzip basierte, ausschließlich realistische erhebt. Es giebt zu denken und spricht zu Gunsten der bisher in Deutschland geübten gymnasialen Bildung, daß die antiseptische Wundbehandlung zwar von dem Engländer Lister erdacht, aber in Deutschland zuerst allgemein adoptiert und ausgebildet wurde.

Aus diesen Gründen scheint es sich mir zu empfehlen, für die Zulassung zum medizinischen Studium und Staatsexamen nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern. Von diesem Grundsatze sollte erst dann abgegangen werden, wenn die Prophezeiung eingetroffen sein wird, die der geistvolle Geh. Oberschulrat Prof. Dr. Hermann Schiller

Digitized by Google

in Leipzig (Deutsche Revue, Dezember 1899, S. 322) ausgesprochen hat, daß in nicht ferner Zeit beide Schulkategorien, das humanistische und das Realgymnasium, die gleiche allgemeine geistige Schulung und Vorbildung für alle wissenschaftlichen Berufsfächer, nicht für die Medizin allein, gewähren werden.

15. Dr. **Langsdorff** in Emmendingen:

Die Frage, ob es sich empfehle, für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern, ist bekanntlich immer noch nicht entschieden. Immer mehr Stimmen erheben sich gegen diese Ansicht, und die beiden Parteien kämpfen ziemlich lebhaft gegen einander. Für die seitherige Anordnung spricht einmal das Erfordernis gründlicher Bildung für einen Arzt, der in allen Lagen des Lebens in jeder Hinsicht allein an ihn gestellten Aufgaben gewachsen sein muß. Geschichte, Philosophie, Psychologie sind für jeden Gebildeten Gegenstände, deren Kenntnis nicht entbehrt werden kann. Da nun aber gerade das Altertum den Grund für diese Fächer gelegt hat, auf welchem die ganze folgende Entwickelung derselben bis auf unsere Zeit beruht, so verlangt man auch, daß die Schriften des Altertums in ihren Sprachen studiert werden können, wozu eben die Kenntnis dieser Sprachen erforderlich sein soll. Ferner wird hauptsächlich betont, daß gerade Griechen und Römer so Ausgezeichnetes in der Medizin geleistet hätten, daß das Studium der medizinischen Schriften jener Zeit im Urtext für jeden strebsamen Arzt, namentlich aber solche, die historische Studien über ihre Wissenschaft machen wollen, unerläßlich sei.

Der Hauptgrund ist die medizinische Terminologie, welche alle ihre Bezeichnungen aus dem Lateinischen und Griechischen nimmt, wie die wissenschaftliche Botanik, Zoologie, Chemie u. s. f.

Es läßt sich die Richtigkeit und Wichtigkeit dieser Gründe nicht ableugnen. Allein es sprechen ebenso triftige Gründe für das Realgymnasium als Vorbildungsort.

Der Mediziner braucht tüchtige Kenntnisse in der Mathematik, in den Naturwissenschaften, besonders in Physik, außerdem aber heutzutage die lebenden Sprachen, zum mindesten Französisch und Englisch, nicht nur und hauptsächlich zum Studium der ausgezeichneten medizinischen Litteratur des Auslandes, besonders der Amerikaner und Franzosen, sondern auch zur Ausbildung auf ausländischen Universitäten und zur Ausübung der Praxis an großen Verkehrsplätzen. Überhaupt ist heute für jeden Gebildeten unumgänglich notwendig die Fertigkeit im Gebrauch der französischen und englischen Umgangssprache. Aus den alten Sprachen stammende oder aus ihnen gebildete Kunstausdrücke und Bezeichnungen lassen sich erlernen auch ohne langjähriges vorhergegangenes Sprachstudium, wie ja andere Gebildete ohne humanistische Vorbildung ganz gut mit ihnen umzugehen wissen. Auch die Litteratur der alten Völker läßt sich aus guten Übersetzungen, wie sie jetzt in Menge zu haben sind, mit ungleich besserem Erfolge studieren als aus dem Urtext, den man ja auf der Schule doch nur in kleineren Abschnitten lesen und übersetzen kann.

Der Mediziner wird mit der heutigen Realgymnasialvorbildung weiter kommen als nach Absolvierung eines Gymnasiums, ohne an seiner allgemeinen Bildung Einbuße zu erleiden. Die Zeit, welche er auf unnötigen altphilologischen Kram hätte verwenden und verschwenden müssen, kann er in zweckmäßigerer Weise für gute naturwissenschaftliche Ausbildung und andere Dinge benützen und wird mit frischerem Geist und größerer Lust an seine Fachstudien herantreten als ein in der vieljährigen lateinischen Tretmühle abgeplagter Gymnasiast.

16. Prof. Dr. **H. Löhlein** in Gießen:

Ihre Anfrage, ob es sich empfiehlt, für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern, beantwortete ich mit Ja.

Begründung: Die medizinische Wissenschaft und der ärztliche Stand sind in Deutschland bei dieser Art der Vorbildung gut gefahren, und es liegt weder für jene noch für diesen ein Grund vor, die Anforderungen an eine auf strenger Schulung beruhende Allgemeinbildung herabzusetzen.

17. Geheimerat Prof. Dr. **W. Manz** in Freiburg i. B.:

In der Frage der Zulassung der Abiturienten des Realgymnasiums zum Medizinstudium muß ich mich gegen eine solche Neuerung erklären. Ich halte die Beschäftigung mit den alten

Digitized by Google

Klassikern für ein so wertvolles allgemeines Bildungsmittel, daß ich seinen Einfluß auf die Erziehung des künftigen Arztes nicht geschmälert wissen möchte; auch bin ich der Überzeugung, daß im humanistischen Gymnasium der Unterricht in Mathematik und Naturwissenschaften wohl so eingerichtet werden kann, daß wenigstens eine genügende Grundlage für das Medizinstudium auch nach dieser Richtung gewonnen werden kann.

18. Prof. Dr. **Fr. Merkel** in Göttingen:

Da es mein Fach mit sich bringt, daß die Studierenden unmittelbar vom Gymnasium in meine Vorlesungen kommen, habe ich reichliche Gelegenheit, zu erkennen, daß die Vorbildung auf den jetzigen humanistischen Gymnasien für das Studium der Medizin nicht besonders geeignet ist. Die Realschüler, von welchen ebenfalls eine Anzahl nach kurzem Studium des Griechischen zu uns kommt, sind freilich nur wenig besser. Es liegt dies daran, daß unsere höheren Mittelschulen sämtlich einen zu großen Wert auf das Bücherstudium legen und ihre Schüler nicht genügend dazu anleiten, neben dem gedruckten Wort auch die lebendige Wirklichkeit zu beachten, und richtig aufzufassen. Unsere erste und schwierigste Aufgabe auf der Universität ist es stets, den jungen Leuten klar zu machen, daß nicht das Lehrbuch, sondern das Objekt selbst die Wahrheit kundet.

Das Studium des Griechischen für die Mediziner ganz über Bord zu werfen, wie es von manchen radikal Denkenden vorgeschlagen wird, halte ich für bedenklich, da ein außerordentlich großer Teil der wissenschaftlichen medizinischen Bezeichnungen der griechischen Sprache entnommen ist und daher den Studierenden völlig unverständlich bleiben müßte, wenn sie nicht wenigstens die Grundzüge der so schönen und für unsere Zwecke so überaus bequemen Sprache sich angeeignet hätten.

Das Wichtigste wäre eine Änderung der ganzen Methode des geistlosen Memorierens, des Einpaukens der kleinsten Details der Grammatik und all der Dinge, welche schon so oft am Unterricht in den Gymnasien gerügt worden sind. — Ob man in den Realschulen die Möglichkeit geben will, fakultativ etwas Griechisch zu lernen, oder ob man den Lehrplan der humanistischen Gymnasien ändern will, scheint mir für die Medizin-Studierenden gleichgültig zu sein. Solange aber die Realschulen die Möglichkeit, Griechisch zu lernen, ausschließen, können wir — glaube ich — das humanistische Abgangszeugnis kaum entbehren.

Wir werden uns wohl noch für lange damit abfinden müssen, auf der Universität zuerst mit dem elementaren „Anschauungsunterricht" zu beginnen, anstatt die kostbare Zeit sogleich der Sache selbst zu widmen zu können.

19. Medizinalrat **Rehmann** in Pforzheim:

Es ist nicht möglich, in zwei Worten diese moderne Streitfrage erschöpfend zu behandeln. Vielmehr könnte dieses Thema als Paradigma für die unruhige Strömung des Zeitgeistes, für die Verschiebung traditioneller Anschauungen und die Verschmelzung verschiedener Interessen dienen.

Von jeher hat mir persönlich der Bildungsgang des humanistischen Gymnasiums für den Gelehrtenstand als der vorzüglichere gegolten. Dieser Vorzug wird um so reicher sich bewahrheiten, je mehr das Gymnasium, von öden, engen Methoden befreit, seinen eigensten Kulturzielen nahekommt.

Für die Ärzte wird es darauf ankommen, ob man sie noch unter diesen Gelehrtenstand zu zählen gewillt ist. Unsere Neuzeit hat dafür gesorgt, daß auch nichtgelehrte Stände sich mit der Heilkunde befassen. An keinem Berufe hat sich die gesetzgeberische Polypragmosyne so schwer versündigt, als an der Medizin, als einer Versuchsstation an einem nicht geschlossenen, wehrlosen Stande. — Der plumpe Unterschied zwischen den sogenannten „Geistes- und Erfahrungswissenschaften" (bei welchen nicht selten das umgekehrte Verhältnis der Wahrheit mehr entspricht) bildet keinen erkenntnistheoretischen Maßstab für die spezifische Energie einer beruflichen Vorbildung, umso weniger, als es manche Thesen giebt, die als scheinbar aprioristische Axiome imponieren, sich aber thatsächlich auf verhüllte Erfahrungsschlüsse zurückführen lassen. Einzig die Schärfe der geistigen Waffe ist das Entscheidende, und man braucht nicht Holz sägen zu lernen, um ein Bein kunstgerecht abnehmen zu können. Und für diese geistige Durchbildung nach einer nicht von vornherein utilitaristischen Richtung steht das humanistische Gymnasium in erster Reihe ein. Soll der Arzt sich in dieser ersten Reihe behaupten, muß er über diese Bildung verfügen.

Digitized by Google

Damit ist selbstverständlich nicht behauptet, daß ein tüchtiger Realgymnasiumsabiturient nicht ebenfalls ein guter Arzt werden könnte. Aber als allgemeine gesetzliche Norm ist aus theoretischen und praktischen Prinzipien — mindestens so lange, als für das Studium der Theologie, Jurisprudenz ꝛc. nicht ebenfalls das Reifezeugnis des Realgymnasiums als einer wenigstens ebenso zuträglichen Vorbildungsstufe als genügend, wo nicht besser erachtet wird (denn der Arzt hat in seinem Studiengange hinlängliche Gelegenheit, sich zum Thatsächlichen zu bekehren) — für den künftigen Arzt das humanistische Gymnasium vorzuziehen.

20. Dr. **Riffel**, a.o. Professor der Hygiene an der Technischen Hochschule zu Karlsruhe:

Die Frage: „Empfiehlt es sich, für die Zulassung zum medizinischen Studium nach wie vor das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums zu fordern?", beantwortet der Verfasser dieser Zeilen mit „Ja" und zwar aus folgenden Gründen.

Erstens ist seines Erachtens dies Gymnasium dazu da, denjenigen, welche später akademische Studien machen wollen, eine Allgemeinbildung auf breitester Basis beizubringen, so daß sie nach Absolvierung dieser Mittelschule imstande sind, jedes Fachstudium zu ergreifen.

Alle anderen Mittelschulen, sie mögen heißen wie sie wollen und sie mögen so gut sein, wie sie wollen, vermögen diese Allgemeinbildung nicht zu geben. Sie verfolgen auch diesen Zweck in erster Reihe nicht. Sie sind vielmehr bemüht, ihre Schüler für ein besonderes Fach besser vorzubereiten, sind also genau betrachtet, Fachschulen von vornherein. Und das kann und soll eine Schule, welche die Grundlage für alle Wissenschaften legen will, nicht sein.

Daß es für manches Geschäft und für manche Wissenschaft besser ist, wenn auf diese oder jene Disziplin, welche das humanistische Gymnasium nur als Nebenfach behandelt, an anderen Mittelschulen mehr Gewicht gelegt wird, bedarf weiter keiner Erörterung. Denn wenn das nicht der Fall wäre, dann hätten sich die anderen Mittelschulen nicht in dem Maße entwickeln können, wie wir sie vor uns haben.

Wenn nun aber heutigen Tages alle möglichen Anstrengungen gemacht werden, für die andern Mittelschulen Berechtigungen zu erlangen, welche das humanistische Gymnasium bisher allein besessen hat, so dürften, meines Erachtens wenigstens, die Gründe dieser Bestrebungen doch weniger in der Vorzüglichkeit der Realmittelschulen, als in anderen Dingen zu suchen sein. Denn ganz abgesehen davon, daß eine neusprachliche und mathematisch-naturwissenschaftliche Vorbildung in mancher Beziehung ihre Vorzüge haben mag, so fällt der Unterschied auch darin doch nicht so stark ins Gewicht, daß er das aufwiegen könnte, was das humanistische Gymnasium in altsprachlicher Beziehung und was damit zusammenhängt, zu bieten vermag. So viel im Allgemeinen.

Was nun speziell das Studium der Medizin betrifft, so ist für dasselbe dem humanistischen Gymnasium ohne Zweifel der Vorzug zu geben. Der Mediziner soll vor allem ein allseitig gebildeter Mensch sein. Sein wissenschaftlicher und praktischer Beruf ist durchaus naturwissenschaftlich und er hat Gelegenheit genug, auf der Universität sich naturwissenschaftlich und auch mathematisch hinlänglich auszubilden, wenn er will. Gerade für die Mediziner hat daher das, was andere in mathematisch-naturwissenschaftlicher Beziehung in der Realschule lernen, nicht die große Bedeutung, wie man vielfach zu behaupten pflegt.

Es haben auch, abgesehen von den Philologen und Theologen, die klassischen Sprachen, namentlich die griechische, für kein Studium mehr Bedeutung als für das der Medizin. Die ganze medizinische Terminologie ist lateinischen und vorzugsweise griechischen Ursprunges und wenn sich ein Mediziner in der Geschichte seiner Wissenschaft etwas umsehen oder sie gar studieren will, so darf ihm die Kenntnis der lateinischen und griechischen Sprache nicht fehlen. Es darf ihm die Möglichkeit, alte medizinische Schriften in der Ursprache zu lesen, wenigstens nicht ganz und gar benommen sein. Den Einwand, daß man die medizinisch-technischen Ausdrücke auch auswendig lernen kann, wird jemand, der die Sache auch nur einigermaßen kennt, im Ernste wohl kaum machen An die Unzuträglichkeiten und Reibereien, welche unfehlbar entstehen würden, wenn die Realschulabiturienten die Berechtigung erhielten, Medizin zu studieren, wir also zweierlei Studenten hätten, von denen sich die einen auf ihre klassische und die andern

auf ihre mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung etwas einbildeten, mag nur nebenbei erinnert werden. Wenn also die Mediziner auf eine ihrem Stande und auf eine ihrem Fach entsprechende Vorbildung Anspruch machen wollen, wenn sie auf der Universität die technischen Ausdrücke, von denen jeder eine kurze Beschreibung einer bestimmten Sache ist, gleich von vornherein verstehen und sich nicht nachträglich mit dem Auswendiglernen von Bezeichnungen abquälen wollen, die sie ohne die Kenntnis des Griechischen schließlich doch nicht recht verstehen und wenn sie den Frieden bedrohende Unzuträglichkeiten vermeiden wollen, und wenn sie schließlich Wert darauf legen, daß sie nicht gerade als Handwerker auftreten — sie rangieren so wie so schon in der Gewerbeordnung — sondern daß sie eventuell auch imstande sind, das gesamte medizinische Gebiet, das alte wie das neue, zu beherrschen, dann werden sie die humanistische Vorbildung der andern vorziehen.

21. Dr. **Ruppert**, prakt. Arzt in Karlsruhe:

Bezugnehmend auf Ihre beiden an uns Ärzte gerichteten Fragen erlaube ich mir, Ihnen zu bemerken, daß nach meiner Ansicht das humanistische Gymnasium als Vorstufe zum Universitätsstudium für den ärztlichen Stand weit wichtiger ist, als für irgend einen andern im Lande.

Ein Arzt sollte vor allem auch befähigt sein, das Geistesleben seiner Pflegbefohlenen und auf einer höheren Stufe das der ganzen Mitwelt verständnisvoll zu durchdringen.

Die meisten Studierenden haben auf der Universität sowohl Zeit genug, als auch durch eben ihr Fach die erforderliche Anregung, um sich, selbst wider ihren Willen, die nötige Vorbildung zur Weiterentwickelung in diesem Sinne zu erwerben.

Bei der enormen Ausdehnung des sogenannten positiven Wissens in der modernen Medizin dagegen fehlt dem stud. med., mit ganz wenigen Ausnahmen, beides. Heutzutage muß er die 4—6 Jahre, die er im besten Falle zu seinem Studium hat, in angestrengtester Weise dazu verwenden, um nur die Anfangsgründe dessen, was er später einmal braucht, verstehen zu lernen. Er muß daher wenigstens die Anregung und den Wunsch, sich später selbständig fortzubilden anders woher empfangen.

Die Geschichte unserer Nation und unseres Standes spricht in beredtester Weise dafür, daß dies ihm seither das deutsche humanistische Gymnasium in einer von keinem anderen Volke übertroffenen Art geleistet hat. Es in Zukunft geradezu dem Zufalle zu überlassen, ob unsern Söhnen diese Wohlthat zufallen soll oder nicht, wäre nach aller Voraussicht ein Experiment, das sich an der Allgemeinheit weit schwerer rächen würde, wie an dem einzelnen Arzte.

Dies ist meine persönliche Ansicht. Positive Beweise kann ich für dieselbe ebensowenig bringen, wie andere für ihre gegenteilige Meinung.

22. Geheimrat Dr. **Schüle** in Illenau:

Hervorgegangen aus einem humanistischen Gymnasium bin ich aus eigener Erfahrung ein Bekenner dieses Bildungsganges als medizinischer Vorschule geblieben und später und heute immer mehr dessen überzeugter Anhänger geworden.

Ich gebe bereitwillig zu, daß der Abiturient des Realgymnasiums eine ausreichende Vorbildung für das medizinische Studium mitbringt, und daß man ein tüchtiger Arzt werden kann auch ohne Kenntnis des Altertums. Wenn aber der ärztliche Stand darauf hält — und mehr als je muß er heute darauf halten — daß seine Mitglieder die beste Allgemeinbildung, einen weitern Blick und eine idealere Lebensanschauung mitbringen, so wird er darauf bestehen müssen, daß der künftige Mediziner das humanistische Gymnasium absolviere. Was der Gymnasiast durch den intensiven Betrieb der alten Sprachen für seine geistige Schulung, was er durch die Beschäftigung mit den alten Klassikern für seine ästhetische und Charakterbildung gewinnt, kann das Realgymnasium durch die stärkere Betonung der modernen Sprachen und die wenigen Stunden Chemie (von Unterprima an) nicht ersetzen. Dabei stellt das humanistische Gymnasium nicht etwa einseitig nur die alten Sprachen in den Mittelpunkt seines Lehrplans und Unterrichts, sondern mit derselben Bevorzugung auch Mathematik und Deutsch; es läßt ferner die naturwissenschaftlichen Fächer durch die Klassen durchgehen und errichtet für freiwilliges

Digitized by Google

Zeichnen besondere Kurse in Sekunda und Prima. Ich wüßte nicht, wie man den Anforderungen der Gegenwart und ganz besonders der medizinischen Vorbildung genügender und voller gerecht werden könnte.

Ich verkenne nicht, daß durch diese höheren Anforderungen, welche an den Bildungsgang des Mediziners gestellt werden, voraussichtlich ein Teil der Aspiranten des Realgymnasiums vom Studium der Medizin ferngehalten wird. Ich ersehe darin aber keineswegs einen Nachteil. Bei der heute schon vorhandenen und immer mehr drohenden Überproduktion an medizinischen Studenten, bei den jetzt schon allzuvielen, wird es im Interesse unserer Disziplin liegen, einen noch größeren Zudrang abzuhalten. Diesem Ziele arbeitet gerade das Gymnasium vor als die Anstalt, welche die größten Anforderungen an die Denkkraft stellen muß. Das Gymnasium sichtet, indem es die zum Studium ungeeigneten Elemente, soweit nicht schwächliche Rücksichten walten, ausscheidet. Mit der Auslese der Begabteren aber sichert es zugleich den medizinischen Nachwuchs für die Zukunft, wie ihn die Heilkunde, als Kunst und nicht nur als Berufsfach geübt, für Wissenschaft und Praxis bedarf.

23. Prakt. Arzt Dr. **Seiz** in Konstanz:

Ihre Anfrage beantworte ich mit „ja!"

Abgesehen davon, daß im anderen Falle quasi 2 Sorten von Ärzten mit der Zeit entstehen würden, eine Scheidung, die wohl auch über die Universitätszeit hinaus sich geltend machen würde, halte ich die humanistische Vorbildung des Arztes aus dem Grunde für nötig, weil nur dadurch die Lust und Möglichkeit gegeben wird, auch in den ärztlichen Klassikern des Altertums zu lernen, und zwar auf Grundlage der Kenntnis der allgemeinen Verhältnisse damaliger Zeit und der Denkweise jener Autoren.

Ich halte eine gewisse Kenntnis der Geschichte der Medizin und gerade der älteren Epochen für höchst schätzbar für den modernen Arzt und gerade das Quellenstudium — und wäre es nur gelegentlich der Dr.-Dissertation z. B. in den Aphorismen des Hippokrates — bietet eine Menge von Anregung zu Vergleich und Selbstprüfung.

Dagegen halte ich allerdings für nötig, den Lehrplan an den humanistischen Gymnasien in manchen Beziehungen zu verbessern und den modernen Bestrebungen etwas mehr anzupassen, wobei nicht nur die künftigen Mediziner gewinnen dürften.

24. Prof. Dr. **O. Vierordt** in Heidelberg:

Die von Ihnen gestellte Frage beantworte ich entschieden mit „Ja".

Ich halte eine möglichst einheitliche Bildungsgrundlage für wesentlich für das gegenseitige Verständnis und die gegenseitige Wertschätzung der verschiedenen höheren Berufsklassen, und für deren Zusammenwirken in vielen Gebieten des öffentlichen Lebens und des engeren Berufslebens. Dies ist der Hauptgrund, aus welchem ich das Ausscheiden der Mediziner aus der sog. humanistischen Vorbildung beklagen würde. Außerdem aber bin ich der Meinung, daß der Arzt auch für seinen Beruf als solchen eine humanistische Vorbildung sehr wohl brauchen und verwerten kann.

Auf der andern Seite aber glaube ich, daß es ein dringendes Bedürfnis nicht nur der Mediziner, sondern auch aller anderen in Betracht kommenden höheren Berufsklassen ist, daß diese sog. humanistische Vorbildung geändert, d. h. den Anforderungen des modernen Lebens angepaßt werde. Es ist in der That für den Staat hohe Zeit, die Lehrpläne der Gymnasien in dem Sinne gründlich zu revidieren, daß der modernen Entwicklung der Naturwissenschaften und deren Einfluß auf unsere Bildung und Kultur, ferner den Anforderungen des internationalen Verkehrs an Kenntnis der lebenden Hauptsprachen Rechnung getragen und dafür notgedrungen das Studium der alten Sprachen, besonders des Griechischen, auch der alten Geschichte ꝛc. entsprechend beschränkt wird. Sind ja doch die Eindrücke, welche heutzutage schon auf den Gymnasiasten außerhalb seiner Schule wirken, noch mehr aber die Eindrücke und Anforderungen, welche an den Jüngling nach Absolvierung des Gymnasiums herantreten, so mächtig, daß er außerordentlich rasch dasjenige Übermaß von klassischer Bildung, das ihm zugemutet ist, und welches neben dem vielen wertvollen und verwertbaren „Neuen", das ihn erfüllt, nicht Platz hat, — wieder abstreift.

Digitized by Google

Wenn ich also Ihre Frage mit „ja“ beantworte, so thue ich das im Gedanken an ein reformiertes humanistisches Gymnasium.

Da aber Anzeichen dafür vorhanden sind, daß eine Änderung des Lehrplanes der Gymnasien bald von neuem in Angriff genommen werden wird, so erlaube ich mir, anheimzugeben, ob es sich nicht empfehlen würde, die Erörterung der Vorbildung der Mediziner so lange zu vertagen, bis alle Welt weiß, was in Zukunft unter einem humanistischen Gymnasium zu verstehen sein wird.

25. Prof. Dr. **Wiedersheim** in Freiburg i. B.:

In meiner Prorektoratsschrift (1895) bin ich auf das Entschiedenste dafür eingetreten, daß die griechische und lateinische Sprache auf den humanistischen Gymnasien im Interesse der Medizin- und Naturwissenschaften-Studierenden einzuschränken und auf naturwissenschaftliche Fächer, sowie auch auf neuere Sprachen ein größerer Nachdruck zu legen sei.

Da nun an den humanistischen Gymnasien meines Wissens für Realisierung der oben geäußerten Wünsche nichts zu geschehen scheint, so nehme ich keinen Anstand, das kleinere Übel, nämlich das Realgymnasium als die für die späteren Mediziner geeignetere Vorbereitungsschule zu bezeichnen. Dabei kann ich aber nicht umhin, zu wiederholen, daß ich es aufs lebhafteste bedauere, für die betreffenden Studierenden das Griechische gänzlich verloren gehen zu sehen.

Ich bin überzeugt, daß viele meiner Kollegen ebenso denken, wie ich, und daß sie nur mit Zögern weichen und sozusagen gewaltsam auf den bezeichneten Weg gedrängt werden. Bei einem weniger hohen Grad von Eigensinn und etwas hellerem Blick für die Aufgaben im neuen Jahrhundert wäre wohl auf der altphilologischen Seite der Riß zu vermeiden gewesen.[1])

26. Geheimrat Prof. Dr. **v. Winckel** in München:

Ich bin unbedingt dafür, daß nach wie vor nur das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums die Zulassung zum medizinischen Studium gewähren sollte.

Die weitaus überwiegende Mehrzahl der deutschen Ärzte hat sich vor etwa einem Jahrzehnt auch zu dieser Ansicht bekannt.

Bei der lediglich aus dem Griechischen und Lateinischen herrührenden medizinischen Terminologie, die in ihrer Kürze und Klarheit durch keine andere Sprache ersetzt werden kann, würde die Erklärung aller Fremdwörter, welche für die von Realgymnasien abgegangenen Studierenden notwendig wäre, ein unersetzlicher Zeitverlust und sehr störende Unterbrechung im theoretischen und praktischen Unterricht sein.

Der Andrang zum medizinischen Studium, ohnehin schon über Bedürfnis stark, würde noch mehr zunehmen, dadurch aber weder das ärztliche Studium, noch der ärztliche Stand gewinnen.

Besonders ist zu befürchten, daß vonseiten der Frauen dieser leichtere Weg zur Erreichung der Zulassung zum medizinischen Studium vorwiegend eingeschlagen werde. Darin aber müssen selbst Diejenigen, welche wie der Unterzeichnete für die Zulassung der Frauen zum ärztlichen Studium sind, eine ernste Gefahr für deren gründliche Ausbildung in demselben erblicken. Denn an dem Studium keiner einzigen lebenden Sprache können Kürze des Ausdrucks, Klarheit in der Auffassung, Schärfe des Urteils und Sicherheit in der Beweisführung so gewiß und so schnell erworben werden, als durch das Studium der griechischen und lateinischen.

27. Medizinalrat Dr. **Winter** in Freiburg i. Br.:

Ich halte die humanistische Vorbildung für den Arzt unbedingt für nötig.

„Mediziner“ können wohl auch auf dem Realgymnasium vorbereitet werden, der Begriff des „Arztes“ aber enthält ein ethisches Merkmal mehr und es thut ganz gut, wenn nicht schon auf der Schule der Accent auf das rein Materielle, Sachliche und „Rentierende“ gelegt wird, damit der „Arzt“ seine Wissenschaft später nicht in diesem Sinne bei „Menschen“ zu „verwerten“ bestrebt ist.

---

[1]) Die citierte Prorektoratsschrift, die den Titel trägt „Über die Vorbereitung unserer akademischen Jugend an den humanistischen Gymnasien“ wurde besprochen im „humanistischen Gymnasium“ V 1894 S. 185 fg. Red.

Digitized by Google

Der Arzt muß Philantrop sein und muß als solcher seine Wissenschaft zu vervollkommnen imstande sein, und dazu ist eine humanistische Vorbildung nicht weniger nötig als beim Juristen oder Theologen!

Für die wissenschaftliche Medizin, für den ärztlichen Stand und — für die Kranken halte ich die, auch nur fakultativ zulässige, realistische Vorbildung der Mediziner für ein Unglück.

Die „Deutsche Juristen-Zeitung", herausgegeben von Prof. Dr. Laband, Reichsgerichtsrat a. D. Dr. Stenglein und Rechtsanwalt Dr. Staub, hat den Oberbürgermeister Dr. Adickes in Frankfurt a. M., der eine die Zulassung der Realgymnasiasten zum Rechtsstudium empfehlende, an das preußische Staatsministerium gerichtete Petition in erster Linie vertreten hatte, dazu veranlaßt, in den Spalten der genannten Zeitschrift die Gründe darzulegen, welche zu der Bittschrift geführt hatten. Dies geschah in Nr. 10 des laufenden Jahrganges vom 15. Mai. In Nr. 11 gab die Redaktion sodann Herrn Geheimerat Prof. Dr. Gierke das Wort zur Darlegung seiner entgegengesetzten Auffassung, und in Nr. 12 und 13 wurden die Äußerungen einer Anzahl hervorragender deutscher Juristen über ihre Stellungnahme zu der Materie veröffentlicht. Mit Recht durfte die Schriftleitung hoffen, durch diese Publikationen zur Klärung der für das gesamte Rechtsleben so hochwichtigen Frage beigetragen zu haben. Wir lassen die genannten Äußerungen folgen:

Die Zulassung der Realgymnasiasten zur juristischen Laufbahn.

Vom Oberbürgermeister Dr. Adickes, Frankfurt a. M.

In folgendem will ich die Gründe darzulegen versuchen, welche zahlreiche und darunter sehr hervorragende hiesige Juristen zu einer Petition an das Königliche Staatsministerium veranlaßt haben, in welcher gebeten wird, Bestimmungen dahin herbeiführen zu wollen, daß auch das Zeugnis der Reife eines Real-Gymnasiums in Preußen zur Zulassung zum juristischen Studium berechtigt.

Diese Darlegung hat insofern ihre besonderen Schwierigkeiten, als sie in erschöpfender Weise nur gegeben werden könnte, wenn zugleich gewisse, tiefgreifende Fragen von allgemeiner Bedeutung, insbesondere die Fragen der Schulreform,[1]) mitbehandelt würden. Da derartige Ausführungen aber an dieser Stelle ausgeschlossen erscheinen, wird nur der Versuch übrig bleiben, vorurteilslos und unbeeinflußt durch überkommene, angewöhnte Anschauungen in aller Kürze die bestehenden Verhältnisse zu betrachten und die Umstände hervorzuheben, welche eine Abänderung der bestehenden Vorschriften ratsam erscheinen lassen.

Infolgedessen unterlasse ich zunächst jede Erörterung über Wesen und Entwicklung der heutigen Real-Gymnasien und beschränke mich darauf zu betonen, daß dieselben nach dem jetzigen Stande ihrer Entwicklung, und nachdem sie in Lateinisch und den neueren Sprachen ihren Mittelpunkt gefunden haben, nach dem Urteil hervorragender Schulmänner als den Gymnasien gleiche Pflanzstätten allgemeiner wissenschaftlicher Bildung anzusehen sind, wie ihnen denn auch in immer erweitertem Umfange Berechtigungen in betreff der Zulassung zu Staatsämtern verliehen worden sind. Ich erinnere in dieser Beziehung nur daran, daß die Abiturienten der Real-Gymnasien den Abiturienten der humanistischen Gymnasien zur Zeit völlig gleichgestellt sind, soweit die Laufbahn des Offiziers, des Ingenieurs und Architekten, der höhere Post- und Telegraphen-Dienst, das Forstfach, das Bergfach, die Mathematik und Naturwissenschaften und das Lehrfach der neueren Sprachen in Betracht kommt.

[1]) Wer sich über den heutigen Stand und die geschichtliche Entwicklung dieser Schulfragen unterrichten will, wird vor allem das große Werk von Friedrich Paulsen, Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten mit besonderer Rücksicht auf den klassischen Unterricht, 2. Aufl. 1897, studieren müssen.

Digitized by Google

Andererſeits iſt freilich auch die Thatſache unverkennbar, daß die Meinungen über die Leiſtungen des Real-Gymnaſiums im lateiniſchen Unterricht noch auseinandergehen, und daß auch innerhalb der Real-Gymnaſien in dieſer Beziehung Verſchiedenheiten im Lehrplan beſtehen, welcher z. B. an dem Frankfurter Reform-Real-Gymnaſium ein höheres Maß lateiniſcher Unterrichtsſtunden vorſieht. Die Unterzeichner der Petition haben daher ausdrücklich hervorgehoben, daß ſie ſich jedes Urteils darüber enthalten, ob und wie etwa der Lehrplan der jetzigen Real-Gymnaſien noch in einzelnen Beziehungen umzugeſtalten ſein möchte. Sie haben insbeſondere betont,[2]) „daß es auch ihnen als ein unabweisbares Bedürfnis erſcheint, das Studium der lateiniſchen Sprache auf dem Real-Gymnaſium ſo weit zu fördern, daß der junge Juriſt imſtande bleibt, das Recht der Römer ohne Schwierigkeit in der Urſprache zu verſtehen".

Die Unterzeichner der Petition würden ſonach keinen Einwand dagegen erheben können, daß die Abiturienten der Real-Gymnaſien, wenn und ſoweit deren Unterrichtsplan einen genügenden lateiniſchen Unterricht nicht vorſieht, durch eine Ergänzungs-Prüfung ein ſolches Maß von lateiniſchen Kenntniſſen nachzuweiſen haben, wie die Abiturienten humaniſtiſcher Gymnaſien es beſitzen.

Da nun bekanntlich ſchon jetzt den Abiturienten der Real-Gymnaſien die Zulaſſung zum juriſtiſchen Studium offen ſteht, wenn ſie in einer Ergänzungs-Prüfung nachgewieſen haben, daß ſie Lateiniſch und Griechiſch in dem für Gymnaſial-Abiturienten vorgeſchriebenen Umfange beherrſchen, ſo kann das Ziel der Petition auch dahin beſtimmt werden, daß den Abiturienten der Real-Gymnaſien, welche Jura ſtudieren wollen, die zur Zeit vorgeſchriebene Ergänzungs-Prüfung im Griechiſchen erlaſſen werde.

Die Unterzeichner der Petition gehen dabei von der Anſchauung aus, daß für die reine Fachbildung des Juriſten die Kenntnis der griechiſchen Sprache jedenfalls nicht notwendig und ſomit lediglich die Frage zu erörtern iſt, ob die für die wiſſenſchaftliche und ſoziale Stellung der Juriſten erforderliche allgemeine Bildung die Kenntnis des Griechiſchen notwendigerweiſe mit umfaſſe. Die Verfaſſer der Petition ſind nun weit entfernt davon, die Bedeutung des Griechiſchen als eines vorzüglichen Unterrichtsmittels, um den jugendlichen Geiſt einerſeits in formaler Beziehung zu ſchulen, und andererſeits in das Weſen der wunderbaren griechiſchen Kulturwelt tief einzuführen, irgendwie zu beſtreiten, und viele der Unterzeichneten denken noch gern an die Tage zurück, in denen ſie ſich, von bedeutenden Lehrern geführt, begeiſterten Sinnes in die Welt der Griechen verſenken konnten. Allein andererſeits erſcheint es ihnen als eine entſchiedene Einſeitigkeit, wenn man annehmen wollte, daß der Weg zur höchſten allgemeinen Bildung nur durch die Kenntnis der griechiſchen Sprache vermittelt werde. Es muß in der That doch mindeſtens anſpruchsvoll erſcheinen, wenn man den oben genannten Berufszweigen, welche jetzt ſchon den Abiturienten der Real-Gymnaſien offen ſtehen, den Offizieren, Ingenieuren u. ſ. w., nur eine minderwertige allgemeine Bildung zugeſtehen wollte.

Freilich begegnet man hierbei wohl dem Einwand, daß die Vorbildung zur Jurisprudenz, weil ſie zu den Geiſteswiſſenſchaften gehöre, anders geſtaltet und mehr auf die ſprachlich logiſche Schulung gebaut ſein müſſe, wie ſie eben nur das humaniſtiſche Gymnaſium gewähre. Allein „dieſe ſprachlich logiſche Bildung, die möglichſt ſcharfe Faſſung der Begriffe und der für ſie geprägten Ausdrücke kann nach langjährigen Erfahrungen kundiger Beobachter durch den ſachgemäßen Betrieb des Lateiniſchen und Franzöſiſchen in vollem Umfange erreicht werden. Insbeſondere vermag der grammatiſche Aufbau der franzöſiſchen Sprache mit ihrer klaren durchſichtigen Syntax auf dieſem Gebiete alles dasjenige zu erſetzen, was dem Gymnaſiaſten in ſprachlicher Beziehung das Griechiſche bietet". Was aber die Bedeutung der Beſchäftigung mit dem griechiſchen Leben und der griechiſchen Kultur anlangt, ſo wird man nicht wohl behaupten können, daß dieſe Beſchäftigung ohne Kenntnis der griechiſchen Sprache unmöglich ſei. Schon der Betrieb der ſo bedeutenden Geſchichte der bildenden Künſte auf griechiſchem Boden wird weit mehr

[2]) Die in Gänſefüße geſetzten Satzteile ſind ganz oder nahezu wortgetreu der eingangs erwähnten Petition entnommen.

durch gute Anschauungsmittel und durch eine verständnisvolle Einführung in die Kunst der Betrachtung von Kunstwerken als durch Sprachkenntnisse gefördert. Im übrigen ist in dem deutschen und geschichtlichen Unterricht in weitem Umfange die Möglichkeit gegeben, die Schüler auch mit den Schätzen der griechischen Litteratur vertraut zu machen.[1]) Wenn sonach die Kenntnis der griechischen Sprache weder für Juristen noch für andere Berufsklassen, welche Anspruch auf die höchste allgemeine Bildung erheben, unerläßlich ist, so liegt die Veranlassung zu der Petition in der Beobachtung, daß die Stunden, welche jetzt dem griechischen Unterricht gewidmet werden müssen, in sehr zahlreichen Fällen nützlicher, und zwar durch den Betrieb der beim Wegfall des Griechischen einsetzenden anderweiten Unterrichtsgegenstände, nämlich Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften, verwertet werden könnten. Es ist eine Thatsache, daß die Erlernung des Griechischen eine Veranlagung voraussetzt, welche sich bei vielen Kindern nicht findet, die im übrigen alle für den juristischen Beruf erforderlichen Anlagen in vollem Maße besitzen, und es kann nicht wohl zweifelhaft sein, daß diese Schüler, sei es im Englischen, sei es in der Mathematik oder in der Naturwissenschaft, der Regel nach ihnen zusagendere Unterrichtsgebiete finden würden. Und gerade diese Rücksicht auf die individuelle Veranlagung ist in der Petition besonders hervorgehoben, und zwar mit dem Hinweis darauf, „daß die Gefahr der Nivellierung und Schablonisierung in der heutigen Zeit eine überaus große sei und jede Gelegenheit ergriffen werden müsse, um einer individuelleren Ausbildung einen größeren Spielraum zu verschaffen. Eine gesunde Mischung des Juristenstandes", wie sie eintreten würde, wenn ein Teil seiner Mitglieder aus der griechischen Schulung, ein anderer aber aus der intensiveren Beschäftigung mit modernen Unterrichtsstoffen hervorgegangen wäre, könnte dem ganzen Stande nur zum Vorteil gereichen. Die Petition verweist insbesondere darauf, „daß die Erschließung der englischen Sprachschätze und ein eindringenderes Verständnis von Mathematik und Naturwissenschaften für viele einen vollwertigen Ersatz für den Mangel im griechischen Unterricht zu bieten vermöge. Wie oft muß nicht ein tieferes Verständnis für Theorie und Praxis der unser ganzes heutiges Leben aufs stärkste beeinflussenden Naturwissenschaften, wie oft eine größere Geübtheit im Beobachten, ein leichteres Verständnis komplizierter Zeichnungen und Pläne, wie oft ein besseres Verständnis der französischen und englischen Sprache dem Juristen und Verwaltungsbeamten nötig erscheinen! Es darf nur darauf hingewiesen werden, welche Anforderungen an Richter und Anwälte bezüglich der Patentstreitigkeiten, der Entscheidung gewerblicher Fragen, der Anwendung fremder Rechte in immer steigendem Maße gestellt werden, und wie unentbehrlich zahlreichen Verwaltungsbeamten die Kenntnis neuerer Sprachen und technologischer Dinge geworden ist".

Dabei liegt den Petenten eine allgemeine Verdrängung des Griechischen durchaus fern, sie fordern lediglich das Anerkenntnis, daß das Griechische nicht der allgemeine Weg zum Heile sei, und daß ein größeres Maß von Bewegungsfreiheit für die Jugend, für welche die Ausbildung ihrer besonderen Anlagen jetzt so sehr erschwert sei, nur von Vorteil sein könnte. „Privilegien und Monopole schaffen überall die Gefahr des Stillstandes und mangelnden Wetteifers, und zahlreiche Freunde des humanistischen Gymnasiums stimmen gerade deshalb mit den Petenten darin überein, daß diese Privilegien gar nicht mehr erforderlich seien und auch den Real-Gymnasien erweiterte Berechtigungen verliehen werden sollten."

Insbesondere aber wird kein wahrer Freund humanistischer Bildung der Meinung sein können, daß das meistens in ein- oder zweijähriger Frist zum Zwecke der Ergänzungsprüfung gelernte Griechisch das Verständnis griechischer Kultur wirklich und dauernd fördern oder für die Auffassung und Gestaltung des Lebens von irgend welchem Wert sein könne. Die Beseitigung dieser griechischen Ergänzungsprüfungen erscheint daher in der That als ein wohlberechtigtes Ziel der Petition.

Dies Ziel ist ja auch keineswegs ein neu erfundenes. Vielmehr bedeutet diese Beseitigung des obligatorischen griechischen Unterrichtes nur eine Rückkehr zu dem Zustand,

[1]) Über die thatsächlichen Erfolge der klassischen Bildung, die Zukunft des gelehrten Unterrichtes, den Wert von Übersetzungen u. a. m. vgl. Paulsen, a. a. O. Bd. II. S. 631–687.

Digitized by Google

wie er allgemein bis tief ins neunzehnte Jahrhundert, bis zum Siege der neuhumaniſtiſchen Richtung, beſtand, zu dem Zuſtand, wo auch für Juriſten das Griechiſche nur fakultativ war.

Wohl weiß ich, daß viele Juriſten ſich gegen die Zulaſſung der Realabiturienten zum juriſtiſchen Studium namentlich deshalb ſträuben, weil ſie fürchten, daß dieſe Erleichterung die jetzt ſchon vorhandene Überfüllung des juriſtiſchen Standes nur noch in übelſter Weiſe vermehren werde. Allein eine genauere Betrachtung der Verhältniſſe muß doch zu der Einſicht führen, daß dieſe Überfüllung in Wirklichkeit in ganz anderen Verhältniſſen ihren Grund hat. Insbeſondere iſt, ſoweit die Organiſation des Schulweſens hierbei in Betracht kommt, darauf hinzuweiſen, daß gerade die Überfülle humaniſtiſcher Gymnaſien, welche in zahlreichen mittleren und kleinen Städten die einzige höhere Schule darſtellen, mit Notwendigkeit zu einem ſtarken Andrang auf alle Gelehrtenberufe führen muß, da ja die humaniſtiſchen Gymnaſien doch vorzugsweiſe als Vorbereitungsanſtalten für dieſe funktionieren. Abhülfemaßregeln gegen Überfüllung der Gelehrtenberufe können hiernach nicht darin gefunden werden, daß man den Realgymnaſien die Berechtigung verſagt, ſondern nur darin, daß die Verwandlung von humaniſtiſchen Gymnaſien in höhere Bürger- und Realſchulen in umfaſſenderem Maße als bisher betrieben, und die Erziehung zur gewerblichen und kaufmänniſchen Thätigkeit allgemein mehr in den Vordergrund gerückt wird. Ich muß mir jedoch verſagen, auf dieſe tiefgreifenden Fragen der Schulreform, die von eminenter ſozialer und wirtſchaftlicher Bedeutung ſind, und auf die außerordentliche Tragweite des Frankfurter Reformlehrplans, nach welchem das Lateiniſche erſt in Tertia anfängt, gerade nach dieſer Richtung hin näher einzugehen. Ich würde mich aber freuen, wenn dieſe kurzen und — wie ich denke — objektiven Bemerkungen das Intereſſe der Juriſtenwelt an dieſen Fragen in weiterem Umfange zu erregen und für unbefangene Erörterungen eine geeignete Grundlage abzugeben vermöchten.

Soll das Rechtsſtudium den Realgymnaſiaſten zugänglich werden?

Vom Geh. Juſtizrat, Profeſſor Dr. O. Gierke, Berlin.

In der vorigen Nummer dieſer Zeitſchrift hat Herr Oberbürgermeiſter Dr. Adickes die Gründe dargelegt, aus denen Frankfurter Juriſten an das Königlich Preußiſche Staatsminiſterium eine Petition gerichtet haben, in der ſie die Zulaſſung von Realgymnaſialabiturienten zum juriſtiſchen Studium befürworten. Die Zeitſtrömung iſt der Erfüllung ſolcher Wünſche günſtig. Um ſo weniger darf, wer darin eine ernſte Gefährdung hoher Güter erblickt, ſich der Verpflichtung entziehen, ſofortigen Widerſpruch anzumelden und zu begründen.

Daß über den Wert dieſer oder jener Art der Schulbildung für einen Berufsſtand nicht der Umſtand entſcheiden kann, welche erworbenen Schulkenntniſſe der Einzelne in ſeinem ſpäteren Beruf unmittelbar zu verwerten Gelegenheit findet, ſollte heute für den Einſichtigen außer Zweifel ſtehen. Gleichwohl ſpielt dieſe vom ſeichten Nützlichkeitsſtandpunkt aufgeworfene Frage bei den Freunden der Gleichberechtigung des Realgymnaſiums mit dem humaniſtiſchen Gymnaſium immer noch eine gewichtige Rolle. Auch die von Adickes gegebene Begründung der Petition hält ſich von der Einmiſchung ſolcher vulgären Betrachtungsweiſe nicht frei. Richter, Anwälte und Verwaltungsbeamte können mit dem erlernten Griechiſchen nichts anfangen, kommen dagegen heute mehr als je in die Lage, ſich mit modernem fremdem Rechte, mit gewerblichen Verhältniſſen, mit techniſchen Fragen u. ſ. w. zu beſchäftigen. Folglich, ſo meint man, würden ſie durch das vom Realgymnaſium erzielte Mehr an neuſprachlicher und mathematiſch-naturwiſſenſchaftlicher Bildung beſſer oder doch ebenſogut, wie durch die Gymnaſialbildung, zur Berufsausübung befähigt werden. Gewiß! Es iſt unbeſtreitbar, daß der Juriſt im praktiſchen Beruf ſeine griechiſchen Sprachkenntniſſe nicht hervorholt. Doch ſchlägt er auch keine Logarithmentafel auf. Sicherlich wird ihm ferner eine gründliche Beherrſchung der franzöſiſchen und engliſchen Sprache vielfach von Nutzen ſein. Aber auch Italieniſch und Ruſſiſch erlernt zu haben, wäre ihm oft förderlich. Unzweifelhaft können ihm auch naturwiſſenſchaftliche und technologiſche Kenntniſſe mannigfach zu ſtatten kommen. Allein unüberſehbar und ſchlechthin unbeherrſchbar iſt das Gebiet des Wiſſenswerten, mit dem

Digitized by Google

er auf irgend einer praktischen Laufbahn möglicherweise in Berührung kommt. Soll man von ihm auch musikalische Vorbildung verlangen, weil er vielleicht als Richter einen Streit über das Urheberrecht an einem Tonwerk zu entscheiden haben wird? Oder das Studium der Tierarzneikunde, weil er als Anwalt in einem Viehwährschaftsstreit Rat zu geben haben kann? Oder Beschäftigung mit der Theorie des Tiefbaues, weil er als Landrat oder Bürgermeister möglicherweise viel mit Tiefbauten zu thun haben wird? Die Thätigkeit des Juristenstandes verzweigt sich durch das gesamte gesellschaftliche Leben. Nichts Menschliches giebt es, das nicht einmal in den Gesichtskreis des Juristen treten könnte. Es ist die Aufgabe des zu einer besonderen Lebensstellung berufenen Juristen, sich mit dem Inhalte des Lebensbereichs, dessen rechtliche Ordnung er formen, wahren oder thätigen soll, nach Möglichkeit vertraut zu machen. Niemals freilich wird er zu solcher Beherrschung des Stofflichen vordringen, daß er sich erkühnen dürfte, den Sachverständigen, den Techniker oder den sonstigen Fachmann zu ersetzen. Das ergäbe Dilettantismus. Vielmehr wird er als Ziel nur ein Verständnis anstreben, das ihn zu fruchtbarem Zusammenwirken mit den berufsmäßigen Trägern des fachlichen Wissens und Könnens befähigt. Auch hierzu aber kann er die Vorbildung nicht mitbringen, sondern nur im Leben erwerben. Praxis lernt sich nur in der Praxis. Einstmals gewonnene Schulkenntnisse kommen dabei wenig in Betracht. Wollten die Gegner Ernst machen mit dem, was ihnen unklar vorschwebt, so müßten sie verlangen, daß der angehende Jurist nach der Schulzeit sich die theoretischen Grundlagen aller möglichen praktischen Wissenszweige aneigne und etwa auch an einem Polytechnikum, einer Handelsakademie und einer landwirtschaftlichen Hochschule einige Jahre studiere!

Ebenso unerheblich für die Berechtigungsfrage ist die Erwägung, ob es dem einzelnen Realgymnasialschüler bei gehöriger Veranlagung gelingen mag, ein tüchtiger Jurist zu werden. Warum denn nicht? Was ihm etwa fehlt, kann er nachholen. Schließlich mag er in jeder Hinsicht den unbegabten Genossen vom Gymnasium weit hinter sich lassen. Aber nicht darauf kommt es an. Stände nur das Individuelle in Frage, so könnte man überhaupt von dem Erfordernis einer bestimmten Schulbildung absehen und jedem anheimstellen, wie weit er es mit beliebiger Grundlegung bringt. Ob es ihm gelungen ist, sich zu genügender juristischer Bildung hindurchzuarbeiten, werden ja die Prüfungen und die Leistungen im Vorbereitungsdienst zeigen.

In Wahrheit sind es ganz andere Fragen, die hier zur Erörterung stehen. Fragen von allgemeiner Bedeutung und höherem Range! Es handelt sich vor allem um zweierlei: um die Zukunft des Rechtsunterrichts auf den Universitäten und um die Zukunft der Gesamtbildung des Juristenstandes.

Der Universitätsunterricht, von dem in der Begründung der Petition merkwürdigerweise kaum ein Wort verlautet, muß auf die Voraussetzung einer bestimmten Schulbildung gegründet sein. Unser bisheriger deutscher Rechtsunterricht ist auf die humanistische Vorbildung zugeschnitten. Würde die realistische Vorbildung gleichgestellt, so würde er über kurz oder lang, ja müßte gerechterweise sich ihr anpassen. Damit aber müßte er eine Wesenveränderung erfahren, die ihn auf eine niedrigere Stufe hinabzöge.

Alle Vertiefung des Rechtsstudiums ist durch historische und philosophische Grundlegung bedingt. Denn das Recht als Geisteserzeugnis der menschlichen Gesellschaft kann nur aus seinem Werdegang von außen begriffen und nur aus den geistigen Zusammenhängen von innen erschaut werden. Zur Erschließung des geschichtlichen Verständnisses unseres geltenden Rechts ist nicht nur die eindringende Beschäftigung mit dem ursprünglichen deutschen Recht, sondern auch das gründliche Studium des von uns aufgenommenen fremden Rechts erforderlich. Gerade ich fürchte nicht, in den Verdacht romanistischer Befangenheit zu geraten, wenn ich nachdrücklich der Überzeugung Ausdruck gebe, daß ohne ernste Durcharbeitung des römischen Rechts weder die gehörige Schulung des juristischen Denkens noch ein ausreichendes Verständnis der heutigen Rechtsordnung, ja nicht einmal die rechte Würdigung unseres nationalen Rechts und die Kraft zur Abwehr seiner romanistischen Vergewaltigung zu erzielen ist. Dies scheinen ja auch die Petenten nicht zu übersehen. Denn sie erklären es für ein unabweisbares Bedürfnis, „das Studium der lateinischen Sprache auf dem Realgymnasium so weit zu fördern, daß der junge Jurist im stande bleibt, das Recht

Digitized by Google

der Römer ohne Schwierigkeit in der Ursprache zu verstehen". Vorläufig möge eine Ergänzungsprüfung helfen. Wenn nur nicht leider schon bei den Gymnasialabiturienten die Fähigkeit, im Corpus juris zu lesen, neuerdings so bedenklich abnähme! Da dürfte ein wenig weniger Latein, wie es durchschnittlich doch wohl bei der Realgymnasialbildung herausspränge, sich alsbald als zu wenig erweisen. Vor allem aber ist mit einiger Fertigkeit in der lateinischen Sprache doch erst der Zugang zu den Quellen eröffnet. Wirkliches Verständnis des römischen Rechts erschließt sich nur auf Grund einer gewissen Vertrautheit mit dem gesamten antiken Leben, wie sie eben die humanistische Schulbildung und sie allein erzeugt. Der angehende Jurist, der mit Nutzen den Universitätsunterricht genießen will, muß sich einigermaßen in Rom zu Hause fühlen. Und nicht bloß in Rom, sondern auch in Athen! Denn das römische Recht in der Gestalt, in der es auf uns vererbt ist, hat wie ein großes Sammelbecken alle Ströme der antiken Rechtsgeschichte in sich aufgenommen und bildet den juristischen Niederschlag der gesamten Kultur des Altertums, die griechisch-römisch und im Innersten mehr griechisch als römisch war. Und darum ist auch der griechische Sprachunterricht für den künftigen Studierenden der Rechte unentbehrlich. Den griechischen Urtext der späteren Kaisergesetze im Corpus juris braucht man nicht ins Gefecht zu führen. Allein ohne Beschäftigung mit der griechischen Sprache gewinnt man keine Heimat in der hellenischen Welt. Hier steckt der große Irrtum der Petition. Lenkt man über das Privatrecht hinaus den Blick auf das öffentliche Recht, auf den Staat, auf die Kirche, so tritt noch deutlicher hervor, wie wenig unser Universitätsunterricht auf griechische Vorkenntnisse verzichten kann. Griechische Gedanken, griechische Wörter überall! Nicht tot, sondern lebendig! Welch unwürdiges Schauspiel, wenn der Klang der zahllosen technischen Ausdrücke griechischer Herkunft bei dem Rechtshörer nicht einmal mehr sprachliches Empfinden weckt! Daß der Lehrer des öffentlichen Rechts bei dem Gymnasialabiturienten oft auch die Kenntnis des Englischen schmerzlich vermißt, gebe ich den Petenten zu. Aber nicht entfernt so tief greift dieser Mangel an die Wurzel des Studiums. Und weiter! Nicht bloß geschichtliche, sondern auch philosophische Grundlegung strebt doch unser Rechtsunterricht an. In dieser Richtung würde er vollends verflachen, wenn wir uns an Studierende zu wenden hätten, die Fremdlinge wären in der griechischen Geisteswelt. Denn aus griechischem Geist ward einst die Staats- und Rechtsphilosophie geboren, und unzerreißbare Fäden verknüpfen noch heute unser philosophisches Denken über die Probleme des Gemeinlebens mit dem Denken der Hellenen.

So würde in der That, wenn der Wunsch der Petenten in Erfüllung ginge, der Rechtsunterricht auf den deutschen Universitäten in eine abwärts führende Bahn gedrängt werden. Ohnehin hat er ja heute — angesichts neuer umfassender und schwer zu bewältigender Kodifikationen, mannigfacher Übergangsschwierigkeiten und einer nach den bisherigen Erfahrungen weitaus zu knappen, stark verbesserungsbedürftigen neuen Studienordnung — mit gewaltigen Schwierigkeiten zu kämpfen, um sich auf der erreichten Höhe zu halten. Vielleicht aber wäre im Sinne mancher Vorkämpfer der realistischen Bildung eine minder „wissenschaftliche" und dafür um so „praktischere" Einrichtung des Rechtsstudiums gar nicht bedauerlich. Es entspräche ja verbreiteten Stimmungen und Strebungen, wenn an Stelle der Einführung in die Wissenschaft mehr und mehr die Abrichtung für die Praxis träte. Wird als Ziel nur die Erlernung des juristischen Handwerks, die Aneignung des Stoffs und die Beherrschung der Technik ins Auge gefaßt, so mögen wir uns getrost des Erbes der Vergangenheit, das unser Schiff beschwert, als unnützen Ballastes entledigen. Darum handelt, wer dem Rechtsstudium kein anderes Ziel steckt, lediglich folgerichtig, wenn er für die Streichung des Erfordernisses humanistischer Vorbildung wirkt. Möge er nur sein Programm offen und vollständig aufrollen. Den Versuch, ihn mit Gründen zu überzeugen, wird man dann wohl kaum unternehmen. Aber als unerbittlichen Gegner wird er jeden auf dem Plan finden, der an dem Glauben festhält, daß den Trägern unseres Rechtslebens Bildung, nicht Routine not thut, daß Erziehung zu geistiger Freiheit die Aufgabe des Universitätsunterrichts ist, und daß nur ein in wahrhaft wissenschaftlichem Geiste geschulter Juristenstand unserem Staat und Volk zum Heil dient. Und wer dieses Glaubens lebt, wird seine ganze Kraft daran setzen, dem akademischen Rechtsunterricht Deutschlands seine

Digitized by Google

Weite und seine Tiefe, seinen Schwung und seine Gründlichkeit zu wahren. Solche Scheingründe, wie die Berufung darauf, daß auch in früherer Zeit, als das Griechische nur fakultativ war, tüchtige Juristen ausgebildet worden seien, werden ihn nicht irre machen. Ganz abgesehen davon, daß dafür damals unendlich viel mehr Latein verlangt wurde, kommt für die Gegenwart doch nur der heutige Stand der Wissenschaft und ihrer Lehre in Betracht. Seit geraumer Zeit ist unser Rechtsunterricht auf die Voraussetzung der vollen humanistischen Schulbildung gegründet. Auf dieser Grundlage hat er sich stetig gehoben und auch schwierigen neuen Aufgaben sich gewachsen gezeigt. Er hat das Seinige dazu beigetragen, daß die deutsche Jurisprudenz, wie sie ohne Selbstüberhebung von sich sagen kann, von keiner anderen der Welt übertroffen wird. Vom Auslande wird er bewundert, nachgeahmt, aufgesucht. Und wir sollten ohne jeden äußeren Anlaß, aus freien Stücken, einer Tagesströmung zu Liebe mit den bewährten Grundsätzen brechen?

Bleibt sonach für die Fachbildung des Juristen die Gymnasialbildung als Vorbedingung des Universitätsstudiums erforderlich, so ist damit zugleich die andere Frage, ob für die Gesamtbildung des Juristenstandes die humanistische Schulbildung entbehrlich ist, bereits verneinend entschieden. Doch umspannt diese Frage ein weiteres Gesichtsfeld, dessen Umrisse wenigstens ich hier noch mit einigen Strichen andeuten will.

Man verlangt von jedermann neben der Fachbildung einen gewissen Grad sogenannter allgemeiner Bildung und ist darüber einig, daß durch das Maß und die Art der allgemeinen Bildung, die den Angehörigen eines Berufsstandes durchschnittlich eignet, Stellung und Wirksamkeit des Standes im Ganzen bestimmt werden. Es versteht sich von selbst, daß für den Juristenstand, dem überall die Führung im öffentlichen Leben des Volkes obliegt, nur die höchste allgemeine Bildung, die nach der jeweiligen Einrichtung des öffentlichen Schulwesens einer genügenden Anzahl von Jünglingen erreichbar ist, angemessen sein kann. Nun mag hier der Streit, ob unsere Realgymnasialbildung mit der Gymnasialbildung vollkommen auf gleicher Höhe steht, auf sich beruhen. Vielmehr sei angenommen, daß beide einander durchaus gleichwertig sind, daß wir also zwei Wege von Schulbildung besitzen, deren jeder auf einen gleich aussichtsreichen Gipfel führt. Auch dann aber ist, solange die Wege sich zweien, der Juristenstand auf den zum humanistischen Ziel führenden Weg verwiesen. Denn nicht bloß auf das Maß, sondern auch auf die Art der allgemeinen Bildung kommt es an. Das eigentliche Arbeitsfeld des Juristenstandes in aller seiner Berufsverzweigung ist die menschliche Gesellschaft. Also ein System unsichtbarer, nur mit dem geistigen Auge erschaubarer Zusammenhänge, deren Verständnis nur vom Seelenleben her erschlossen werden kann. Höchste allgemeine Bildung, die hierzu befähigt, läßt sich nur durch eine Schulung erzielen, die von der Welt der Subjekte ausgeht, Geistiges und Geschichtliches in den Mittelpunkt rückt, den Blick für das den Sinnen Verborgene öffnet. Unschätzbar und durch nichts anderes ersetzbar ist für diesen Zweck die Versenkung in das griechisch-römische Altertum, weil es einerseits als eine in sich abgeschlossene Kulturwelt im Schoße der Vergangenheit ruht und doch andererseits in dem, was an ihm unsterblich war, noch heute für und in uns lebt. Nun wäre freilich eine allgemeine Bildung, die hierbei stehen bliebe, höchst einseitig. Sie bedarf der Ergänzung durch eine Schulung, die in die Welt der Objekte einführt, Natur und äußere Wirklichkeit begreifen lehrt, den Sinn für die Beobachtung des Sichtbaren weckt und schärft. Allein das Verhältnis darf nicht umgekehrt, der Schwerpunkt darf nicht in die Realien verlegt, die innere Welt darf nicht bloß von der äußeren Welt her überschaut werden, wenn anders eine allgemeine Bildung erwachsen soll, wie sie der Träger eines dem Gemeinleben zugewandten Berufes braucht. Hiernach ist offenbar nur die humanistische und nicht neben ihr zugleich die realistische Schulbildung geeignet, den Grund für diejenige Art höchster Gesamtbildung zu legen, deren der Juristenstand im ganzen bedarf.[1]) Daß angesichts des gewaltigen Aufschwunges der Naturerkenntnis und der reichen Entfaltung des modernen Lebens unser Gymnasialunterricht hin-

[1]) Eingehend und zutreffend äußert sich in gleichem Sinne auf Grund philosophischer Untersuchung des Wesens der Bildung der Greifswalder Professor der Philosophie Dr. Wilhelm Schuppe in der beachtenswerten Schrift: „Was ist Bildung? im Anschluß an die Petition um Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium". Berlin 1900.

Digitized by Google

sichtlich der Einführung in das Verständnis der realen Welt manches versäumt hat und noch heute versäumt, will ich keineswegs leugnen. Dem mathematisch-naturwissenschaftlichen und dem neusprachlichen Unterricht fehlt es kaum an der erforderlichen Breite, wohl aber der Regel nach an Ernst und nachhaltiger Kraft. Gewiß wäre eine Besserung erwünscht. Allein eher muß jede noch so bedauerliche Einseitigkeit der humanistischen Schulbildung in den Kauf genommen werden, als daß der Sprung gewagt wird, eine ihrer Grundanlage nach realistische Schulbildung zum gleichberechtigten Durchschnittsmaß der für den Juristenstand erstrebten Gesamtbildung zu erheben. Dort handelt es sich nur um eine Unvollkommenheit, wie sie in menschlichen Dingen nie vermeidlich ist. Das andere dagegen wäre ein grundsätzlich verkehrter Schritt, es wäre die Freilegung der Bahn zu einem falschen Ziel. Die Folgen wären unübersehbar. Ist erst einmal Bresche gelegt, so vermag die stolzeste Festung schwer dem Sturme zu trotzen. Ein neuer Geist würde in den Juristenstand siegreich einziehen und langsam, aber sicher eine Umwandlung bewirken, von der die innerste Seele unseres Beamtentums und damit unseres Staates selbst berührt würde. Was dabei gewonnen würde, läßt sich nicht im Voraus abschätzen. Bestenfalls könnte es nur Äußerliches sein. Was verloren ginge, wären hohe Güter, deren Wert wir erprobt haben. Denn die aus der humanistischen Bildung entsprungene idealistische Lebensauffassung war ein Teil der lebendigen Kraft, die unseren Staat aufgebaut und gefestigt hat. Mag ein jüngeres Geschlecht, das im Sonnenschein des Errungenen aufgewachsen ist, den Idealismus der Väter belächeln. Er war es doch, dem wir unser Bestes danken. Fremde Volksart uns zum Vorbild zu nehmen, mahnt uns wahrlich die Gegenwart nicht. Es ist ein Grundbestandteil des deutschen Wesens, gegen den sich der Angriff richtet. Wir aber wollen Deutsche bleiben.

Weitere Äußerungen hervorragender deutscher Juristen über die Frage.

1. Professor Dr. **Theodor Mommsen**, Berlin:

Die Frage ist so abhängig von derjenigen der allgemeinen Gestaltung des höheren Unterrichts, daß sie für sich allein in befriedigender Weise weder theoretisch behandelt noch praktisch gelöst werden kann.

Wenn die Vorbildung des Juristen auf diejenigen Gegenstände gestellt wird, die er in seiner künftigen Lebensstellung braucht, so nützt dabei die Kenntnis der griechischen Sprache ihm so gut wie gar nicht, die der lateinischen im allgemeinen, insbesondere bei praktischer Thätigkeit, nicht viel, unendlich weniger als die Beherrschung der lebenden Sprachen, namentlich des Französischen. Wenn unsere Verwaltung sich auf diesen utilitarischen Standpunkt stellt, so wird sie den griechischen Unterricht für den Juristen schleunigst, den lateinischen bald darauf abschaffen und aller Wahrscheinlichkeit nach im weiteren Verlauf den obligatorischen Sprachunterricht überhaupt aus der Vorbildung des Juristen beseitigen. Wünschenswert ist von diesem Standpunkt aus die Kenntnis der lebenden Sprachen für den Juristen so gut wie für den Schneider, aber notwendig ist sie der Masse nach wie für diesen nicht, so auch nicht für jenen; es geht auch so. Wir haben alsdann eine Handwerkerklasse mehr und die Nation ist praktischer geworden und ärmer.

Die Zulassung der Realgymnasiasten zum Rechtsstudium ist, wenn von Phrasen und Selbsttäuschungen abgesehen wird, ein weiterer Schritt auf dieser utilitarischen Bahn, so aber, wie der Vorschlag gemacht wird, eine arge Halbheit und Verkehrtheit.

Wie das wunderbarste Inventarstück in der Ausstattung des Menschen die Sprache ist, so ist auch der Sprachunterricht das eigentliche Fundament jeder höheren Bildung, und zwar der Unterricht in einer von der Muttersprache verschiedenen, denn nur dabei giebt es in vollem Sinne Lernen und Verstehen, und nur auf diesem Gebiet folgt der Lernstoff in seiner Expansibilität der Entwickelung des Menschen vom Kinde zum Mann. Aber Sprachunterricht ist nicht identisch mit dem Unterricht in den Sprachen der alten Kulturwelt. Bei einer Reform, welche diese aus der juristischen Vorbildung beseitigte und die modernen dafür substituierte, würde dem großen Verlust ein großer Gewinn gegenüberstehen. Die Zeiten, wo als gebildeter Mann derjenige an-

Digitized by Google

geſehen wurde, welcher den Horaz las oder geleſen hatte, ſind vorüber; die Gleichartigkeit der ſprachlichen Vorbildung, ein großes nationales Gut, iſt nicht länger aufrecht zu halten. Aber die Zeiten, wo der gebildete Mann mehr oder minder fließend lateiniſch ſprach, ſind auch vorüber, und die Intenſität des klaſſiſchen Sprachunterrichts iſt in bedenklichem Sinken. Eine Umgeſtaltung des höheren Unterrichts in dem Sinne, daß für die Vorbildung die klaſſiſchen und die modernen Sprachen zunächſt gleichgeſtellt, ſpäterhin vielleicht jene ſo behandelt würden, wie jetzt Arabiſch und Sanskrit, würde ich verſtehen. Aneignen freilich würde ich mir dieſes Verfahren für die Juriſten auch nicht. Das Studium des römiſchen Rechts iſt die Grundlage der deutſchen Rechtswiſſenſchaft, und wenn die Wogen, welche das deutſche Geſetzbuch hervorgerufen hat, ſich beruhigt haben werden, wird das römiſche Rechtsſtudium ebenſo wiederkehren, wie es nach dem Erlaß des preußiſchen Landrechts wiedergekommen iſt. Kenntnis aber des römiſchen Rechts ohne Kunde der römiſchen Sprache iſt unmöglich.

Aber der in der Petition gemachte Vorſchlag iſt ſchlechthin verwerflich und offenbar hervorgegangen aus Kreiſen, die den ſogenannten humaniſtiſchen Unterricht nur äußerlich kennen. Dieſer Unterricht geht hinaus auf die Einführung in die alte Kulturwelt, dieſe aber iſt nicht lateiniſch, ſondern griechiſch-römiſch, und zwar mit ſtarkem Übergewicht des erſteren Elements. Unſere klaſſiſche Philologie, von der der Unterricht im humaniſtiſchen Gymnaſium notwendig abhängt, hat ſich umgewandelt und ihren Schwerpunkt, der Jahrhunderte lang im Lateiniſchen lag, nach dem Griechiſchen hin verſchoben. Der lateiniſche Unterricht auf den Realgymnaſien mit Ausſchluß des Griechiſchen iſt nicht allein, aber hauptſächlich aus dieſem Grunde unvermeidlicherweiſe ein totgeborenes Kind. Die Schüler lernen vielleicht den Eutropius im Original leſen, aber in die Kulturwelt des Altertums werden ſie nie und nimmermehr eingeführt, und nimmermehr lernen ſie dort ſo viel Latein, daß ſie imſtande wären, die Digeſten zu verſtehen. Wie unvollkommen auch die Kenntnis der alten Sprachen vielfach in unſeren humaniſtiſchen Gymnaſien praktiſch erreicht wird, hier iſt ſie möglich und auch jetzt noch eine Realität. Die Erfahrungen, welche man in den Realgymnaſien mit dem Lateiniſchen als Bildungsmaterial gemacht hat, haben die Impotenz desſelben in ſolcher Iſolierung nur allzuſehr beſtätigt, und es gehört in der That einige Verwegenheit dazu, eine Petition wie die in der Rede ſtehende auf dieſes Inſtrument zu ſtützen. Vom Standpunkt der Durchführbarkeit aus mag es freilich geſchickt ſein, nicht beide alten Sprachen zugleich anzugreifen, ſondern erſt die gefährlichere zu beſeitigen und die unvermeidliche Konſequenz, daß das Latein für ſich allein nutzlos iſt, dem nächſten Sturmangriff vorzubehalten. Ob unſere Staatsbehörden ſich dazu herbeilaſſen werden, eine hervorragende Stellung unter den Totengräbern des klaſſiſchen Unterrichts einzunehmen, bleibt abzuwarten.

2. Oberlandesgerichtspräſident Dr. **Eccius**, Kaſſel:

Im praktiſchen Ergebnis ſtimmen die Äußerungen der Herren Adickes und Gierke eigentlich miteinander überein. Auch der erſte ſagt: das Realgymnaſium, wie es jetzt iſt, kann noch nicht als geeignet angeſehen werden; es iſt zunächſt dahin umzugeſtalten, daß die Realabiturienten ſo viel Latein lernen, daß ſie das Corpus juris mit Leichtigkeit zu leſen imſtande ſind. Auch darin beſteht alſo erfreuliche Übereinſtimmung, daß für das richtige Studium unſeres neuen bürgerlichen Rechts eine eingehende ſelbſtthätige Befaſſung des Studenten mit den Quellen des römiſchen Rechts als unentbehrlich angeſehen wird. Auch ich bin davon durchdrungen, daß nichts die juriſtiſche Denk- und Urteilsfähigkeit, deren Entwickelung das Ziel des Rechtsſtudiums iſt, in gleicher Weiſe fördert und befruchtet, wie die Beſchäftigung mit den römiſchen Pandekten, und daß ſolche Beſchäftigung neben Sprachkenntnis auch eingehende Kenntnis antiker Verhältniſſe des öffentlichen und Privatlebens zur Vorausſetzung hat.

Das aber ſolche Kenntniſſe auf einem umgeſtalteten Realgymnaſium nicht in eben ſolchem Maße von dem Durchſchnitt der Schüler erworben werden möchten, wie in den jetzigen Gymnaſien, kann ich trotz eigener Vorliebe für den humaniſtiſchen Studiengang nicht vorherſagen. Es ſteht mit dieſem Maße bei den gegenwärtigen Einrichtungen unſerer Gymnaſien, wie der Durchſchnitt unſerer Studenten zeigt, recht mäßig. Im letzten Examen, das unter meinem Vorſitz abgehalten wurde, ſtand ein Kandidat vor uns, der in drei Zeilen vier Worte aus dem zugänglichſten

Digitized by Google

Wortschatz nicht kannte. Wie soll ein solcher sich mit dem Corpus juris eingehend beschäftigen können? Gewiß ist nun die Furcht begründet, daß, wenn auch Gymnasien solche Abiturienten mit dem Zeugnis ungenügender Leistungen im Lateinischen dennoch als reif für die Universität entsenden können, trotz weiter gesteckter Ziele des Realgymnasialunterrichts die Zahl der Studenten wachsen wird, die für diesen Teil des Studiums ungeeignet sind. Denn dazu möchte ich allerdings nicht raten, für das Abiturientenexamen der Realgymnasien den Standpunkt einzunehmen, daß es nur bei ausreichenden Leistungen in allen Fächern bestanden werden, Kompensation nicht zugelassen werden könne. Nach meiner Ansicht hat nichts die Gymnasien bei uns in gleichem Maße heruntergebracht, als das zeitweilige Festhalten an dieser Forderung, die den Primaner, der lernen müßte, frei und mit Lust zu arbeiten, nötigte, sich vor allem mit dem zu beschäftigen, was ihn nicht interessierte, so daß die Prima zu einer Kraft und Geist erlahmenden Repetieranstalt gemacht wurde. Aber gegenüber der wünschenswerten Freiheit in der Beurteilung des Gesamtergebnisses der Abgangsprüfung wird man um so fester den beschränkenden Satz hinstellen müssen: Auf Grund des Abgangszeugnisses eines Realgymnasiums darf niemand zum juristischen Studium zugelassen werden, dem nicht im Abgangszeugnis für Latein und Altertumskunde ein vollgenügendes oder vielleicht sogar gutes Zeugnis erteilt ist. Ähnliche Forderungen werden für andere Amtsberufe gestellt.

Das Gymnasium zu Frankfurt a. O., dem ich meine Ausbildung verdanke, hatte unter Poppo's Leitung seine Prima zu einem philologischen Seminar entwickelt. Vor allem lasen wir viel, nicht bloß in der Klasse. Es gab wenige, die sich der Erwartung entzogen, monatlich einmal über die zu Hause gelesenen griechischen Schriften Auskunft und Rechenschaft zu geben. Infolge der dadurch gebotenen Einseitigkeit habe ich vieles sonst Wünschenswerte nicht gelernt, und dennoch blicke ich in dankbarer Erinnerung auf meine Beschäftigung mit der griechischen Litteratur zurück. Ob man das minimale Maß, das für die Beschäftigung mit dem Griechischen jetzt übrig geblieben ist und das nach neueren Bestrebungen vielleicht weiterer Einschränkung entgegensieht, es rechtfertigen würde, das Gymnasium gegenüber einem im Latein nahezu ebensoviel und im Französischen und den Naturwissenschaften mehr leistenden Realgymnasium vorzuziehen, scheint mir zweifelhaft. Ich verkenne auch nicht, daß die Aufhebung des Privilegs der humanistischen Gymnasien dazu beitragen kann, die Realgymnasien zu vermehren, und damit die ungesunde Abneigung der Jugend aus gebildeten Kreisen gegen andere Berufe als die durch Universitätsstudium zugänglichen zu überwinden. Vielleicht darf man auch hoffen, daß die geringere Zahl der humanistischen Gymnasien vor der immer größeren Abwendung von der Beschäftigung mit dem Griechischen bewahrt und daß dadurch Bildungselemente, die für das deutsche Volk meines Erachtens unentbehrlich sind, besser als bei der jetzigen Verflachung der Gesamtheit erhalten werden.

Die Summe aber ist: Nach gegenwärtiger Lage der Schulentwicklung sind Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium nicht zuzulassen; den Abiturienten aus solchen Realgymnasien, die im Latein und der Kenntnis des Altertums dieselben Anforderungen stellen, wie jetzt die Gymnasien, wird der Zugang zu eröffnen sein, wenn sie in jenen Materien volle Reife erlangt haben; Eltern begabter Söhne aber, die diese für das juristische Studium bestimmen und die Wahl zwischen beiden Arten der Gymnasien haben, würde ich raten, auch später das humanistische Gymnasium zu wählen und sich nicht durch die Frage: Was wird das Griechische meinem Sohn im Leben nützen? beirren zu lassen.

3. Wirkl. Geh. Rat, Prof. Dr. **A. Stölzel**, Präsident der Justizprüfungskommission, Berlin:

Wenn man für Juristen den Unterricht im Griechischen beseitigen will, so vermag ich darin nur eine bedenkliche Schädigung der juristischen Ausbildung zu erblicken. Sieht man eine ungerechte Bevorzugung darin, daß Zöglinge humanistischer Gymnasien zu technischen Hochschulen Zutritt haben, so möchte doch das nächste sein, die Zulassung zu den technischen Hochschulen auf Realgymnasiasten zu beschränken. Warum den Juristen ein Ausbildungsmittel entziehen, das ein großer Teil der Juristen und namentlich wohl der größte Teil der Rechtslehrer, wenn nicht sämtliche Rechtslehrer, in dankbarer Erinnerung dessen, was sie diesem Ausbildungsmittel

Digitized by Google

ſchulden, als einen Schatz, der ihnen dadurch für das Leben verſchafft iſt, Söhnen und Enkeln erhalten wiſſen wollen?

Zum handwerksmäßigen Betriebe der Rechtſprechung und Rechtsverwaltung möchte allenfalls eine Ausbildung im Griechiſchen entbehrlich ſein, wenn der künftige Juriſt ſo beſcheidene Anſprüche an ſich ſtellt, daß er kein Bedenken trägt, täglich beim befreundeten Philologen oder beim befreundeten „Fremdwörterbuch" Anlehen zu machen. Von einem Forſchen im Rechte von einer Wiſſenſchaft des Rechtes würde aber ſchwerlich mehr die Rede ſein können. Die Scheidewand zwiſchen Rechtsgelehrten und Rechtspraktikern ließe ſich nicht höher aufrichten als durch eine hier ausſchließlich für juriſtiſche Theoretiker, dort ausſchließlich für juriſtiſche Praktiker beſtimmte Erziehung und Lehre. Schon jetzt iſt ein bedenkliches Sinken der klaſſiſchen Bildung in den alten Sprachen bei unſerem juriſtiſchen Nachwuchs wahrzunehmen. Die Beſeitigung des Unterrichts im Griechiſchen würde m. E. die Rechtswiſſenſchaft und damit den Juriſtenſtand merkbar herabdrücken; kehren wir nicht zur Dürre der Jurisprudenz jener Zeit zurück, in der es hieß: graeca non leguntur.

4. Geheimer Rat, Profeſſor Dr. **A. Wach**, Leipzig:

Auf Grund langjähriger Beobachtung und Erfahrung ſtimme ich den Ausführungen Gierkes in allen weſentlichen Stücken bei. Die Jurisprudenz iſt eine hiſtoriſche Wiſſenſchaft, ihr Objekt iſt ein Stück Menſchheitsgeſchichte, in der das jeweilen geltende Recht nur als Niederſchlag der bisherigen nationalen, kulturellen, wirtſchaftlichen Entwickelung begriffen und beherrſcht werden kann. Mit formal-logiſcher Schulung und dieſem oder jenem modern-ſprachlichen oder naturwiſſenſchaftlichen Wiſſen iſt da nicht genug gethan. Die formale Logik fördert den wiſſenſchaftlichen, wurzelloſen Radikalismus. Jenes Wiſſen iſt nützlich, nicht notwendig. Notwendig iſt die hiſtoriſche Schulung, das Verſtändnis für die Würdigung unſeres Staats- und Rechtslebens. Und dafür iſt, wie ſattſam bekannt, das Latein unentbehrlich. Schon jetzt laſſen die Reſultate der Gymnaſialbildung nicht ſelten unbefriedigt. Und energiſch muß betont werden, daß das Latein nicht nur als Sprache, als Mittel der Geiſtesdreſſur und als Hülfsmittel für das Aneignen moderner Sprachen zu erlernen iſt, ſondern als Mittel für die Vertiefung in die Geſchichte und den Geiſt des Altertums, das uns den Schatz ſeines Rechtes vererbt hat. Es handelt ſich darum, dem Studium der Jurisprudenz den geiſtigen Boden zu bereiten, dieſes Studium und damit die Rechtswiſſenſchaft auf der Höhe zu erhalten, die ſie von geſchicktem Anlernen und Praktizieren unterſcheidet und der deutſchen Jurisprudenz den erſten Platz in der Welt verſchafft hat.

Nichts aber dürfte verkehrter ſein als die Beſtrebung, dem Unterricht in den neunklaſſigen Schulen, insbeſondere den Gymnaſien, den Unterbau des Latein in den erſten Schuljahren zu nehmen. Die Menſchheit bewegt ſich in Extremen. Die Übertreibung unſerer faſt ausſchließlich humaniſtiſchen Bildung ſollen wir büßen durch ihre Zerſtörung. Der jugendliche, noch unbelaſtete Geiſt nimmt die Sprache leicht und ſicher auf. Der Fortfall des Lateinunterrichts in den erſten Schuljahren käme ſeiner Verkümmerung gleich, würde wie ihn ſelbſt, ſo die ganze humaniſtiſche Bildung gefährden. Dem Griechiſchen wäre damit wohl das Todesurteil geſprochen — zumal, wenn noch neben dem Franzöſiſchen das Engliſche betrieben oder jenes auf die oberſten drei Klaſſen beſchränkt werden ſollte. Eine traurige Halbwiſſerei, ja nivellierende Unbildung wäre das Ergebnis dieſer Beſtrebungen zum Hohn der beſſeren Erkenntnis notwendiger Individualiſierung. Ich vernahm einſt das Wort eines radikalen Schulreformers: Jeder ſoll den Cornelius Nepos leſen lernen und niemand mehr. Das würden wir ſpielend erreichen.

5. Senatspräſident beim Reichsgericht Dr. **Volze**, Leipzig:

Geſtatten Sie mir, die Frage, ob das Rechtsſtudium den Realgymnaſiaſten zugänglich gemacht werden ſoll, etwas umzuſtellen. Ich denke, Sie ſind mit mir einig, daß es nicht ſowohl auf die Wünſche der jungen Leute, welche ſich dem Rechtsſtudium widmen wollen, um demnächſt die

Digitized by Google

juriſtiſche Laufbahn einzuſchlagen, ankommt, als vielmehr umgekehrt darauf, welche Anforderungen der Beruf des Juriſten an die Vorbildung ſtellt, welche ſich derſelbe in ſeiner Schulzeit anzueignen hat. Dabei kommt es denn nicht allein auf Kenntniſſe, ſondern vorzugsweiſe auf die geiſtige Durchbildung an, welche, wenn ſie in der Jugend mangelhaft geblieben, bei dem Durchſchnitt der Menſchen im ſpäteren Lebensalter ſchwer zu ergänzen oder zu verbeſſern iſt.

Zunächſt ſollte kein junger Mann von einer höheren Schule zur Univerſität entlaſſen werden, der es nicht verſteht, ſich ſchriftlich und mündlich in der deutſchen Sprache ſo auszudrücken, wie es dem Bedürfnis eines gebildeten Hörers oder Leſers und dem Gegenſtande der Darſtellung entſpricht.

Sodann tritt der Mangel einer naturwiſſenſchaftlichen Vorbildung unliebſam hervor. Der formalen klaſſiſchen Schulung muß außer dem Geſchichtsunterricht die Vorbildung in der naturwiſſenſchaftlichen Methode zur Seite treten. Mit juriſtiſchen Konſtruktionen und Ableitung aus Definitionen und ſcharfen Begriffen allein iſt es nicht gethan. Die Naturwiſſenſchaft verwertet die Induktion, auf welche derſelbe Bacon ſo energiſch hingewieſen hat, der den Juriſten die Warnung zugerufen hat: e vinculis sermocinantur.

Aber an der klaſſiſchen Vorbildung darf es nicht fehlen. Nicht zwei Arten höherer Schulen, ſondern eine Art thut uns not, welche zugleich der antiken und der modernen geiſtigen Bildung, dem Idealismus und dem Realismus, Genüge leiſtet. Läßt ſich das wegen des Umfanges der Aufgabe nicht mit dem Griechiſchen erreichen, ſo muß es ohne dasſelbe gehen. Dann aber ein tüchtiger Unterricht im Latein! Schüler, welche den ganzen Kurſus einer höheren Schule durchgemacht haben, wie ich ſie mir denke, müſſen vorgebildet ſein, um Landwirt oder Kaufmann, Techniker oder Offizier, Juriſt oder Mediziner, Lehrer der alten oder der neueren Sprachen zu werden.

6. Präſident **von Schicker**, Württemb. Bundesratsbevollmächtigter, Berlin:

Die Lehrpläne der Realgymnaſiaſten ſind, ſoweit ich darüber unterrichtet bin, nicht in allen deutſchen Staaten gleichmäßig. Wenn aber der Unterricht im Lateiniſchen an allen dieſen Anſtalten ſo eingerichtet wird, daß der Abſolvent im ſtande iſt, ſich das Verſtändnis des römiſchen Rechts zu verſchaffen, ſo iſt es m. E. ſehr zu wünſchen, daß den Abiturienten der Realgymnaſien der Zugang zum juriſtiſchen Studium ohne Zuſatzprüfungen eröffnet wird. Denn dem Unterricht im Griechiſchen iſt für die juriſtiſche Vorbildung, namentlich nach Einführung des BGB., ein erheblicher praktiſcher Wert nicht beizulegen. Auch für die ſprachlich logiſche Bildung iſt das Studium der griechiſchen Sprache keineswegs von erheblichem Nutzen. Von viel größerem Nutzen und viel nötiger iſt den Juriſten und beſonders den Verwaltungsbeamten eine beſſere Ausbildung in den neuen Sprachen und den Naturwiſſenſchaften, wodurch ihnen das Verſtändnis der neueren ausländiſchen Litteratur, namentlich in den Staatswiſſenſchaften, und der fremden Rechtsquellen, ſowie der vielen Fragen techniſcher Natur beſonders auf dem Gebiet des Erwerbslebens ermöglicht wird. Die erwünſchte weitere Ausbildung des logiſchen Denkens würde am beſten durch die Verpflichtung zu philoſophiſchem und gründlicherem nationalökonomiſchem Studium bewirkt werden. Von ausſchlaggebender Bedeutung iſt ferner im Intereſſe des Juriſtenſtandes, daß bei der fraglichen Erweiterung der Berechtigungen der Realgymnaſien vielen Studierenden, welche nach den Erfahrungen im Anfang ihrer juriſtiſchen Vorbereitung nicht die für den juriſtiſchen Beruf erforderliche Veranlagung oder Neigung beſitzen, die Möglichkeit des Übertritts in einen anderen, namentlich einen techniſchen Beruf offen bleibt. Dieſe Möglichkeit iſt außerdem bei beſonders ungünſtiger Geſtaltung der Anſtellungsausſichten von großem Wert.

7. Geh. Rat, Profeſſor Dr. **M. von Seydel**, München:

Ich bin ein Gegner jeder Änderung. Ich möchte den Juriſtenſtand davor bewahrt wiſſen, auf jene ſchiefe Ebene zu geraten, auf der ich unſer ganzes Schulweſen ſehe. Es iſt gänzlich ungeſchichtlich, den Realgymnaſien die Berechtigung einzuräumen, für den juriſtiſchen Beruf

Digitized by Google

vorzubereiten. Ich sehe hierfür keinen vernünftigen Grund. Bewahre uns der Himmel vor dem Eindringen jenes öden Nützlichkeitsstandpunktes, der da fragt, was das Verständnis der Antigone dem Juristen nützen soll. Der ärztliche Stand will nahezu in geschlossener Reihe von einer Änderung nichts wissen. Ich will für uns dasselbe, nämlich Ruhe vor allem unreifen Experimentieren.

8. Senatspräsident beim Reichsgericht Dr. **Freiesleben**, Leipzig:

Ich bin auf das Entschiedenste dagegen, daß das Rechtsstudium den Realgymnasiasten zugänglich gemacht werde und beschränke mich auf die Erklärung, daß ich mich in allen wesentlichen Punkten den Ausführungen Gierkes anschließe. Bewahren wir unserem Stande die ideale Grundlage humanistischer Bildung!

9. Geh. Justizrat, Professor Dr. **Edgar Loening**, Halle:

In allen wesentlichen Punkten kann ich mich mit den Ausführungen Gierkes einverstanden erklären. Nicht darauf kommt es an, den Eltern die Erziehung ihrer Söhne zu erleichtern, sondern darauf, den künftigen Juristen diejenige Vorbildung zu geben, die für das Studium der Rechtswissenschaft die zweckmäßigste ist. Gerade in der Gegenwart, in der das BGB. die höchsten Anforderungen an die Richter und Rechtsanwälte stellt, müssen auch die Anforderungen, die an die Ausbildung der Juristen zu stellen sind, nicht vermindert, sondern erhöht werden. Nicht sowohl die Masse positiver Kenntnisse aus den verschiedensten Wissensgebieten, die der Abiturient auf die Universität mitbringt, sind hierfür entscheidend, sondern die geistige Durchbildung, die am sichersten durch eine Vertiefung in das klassische Altertum erworben wird. Deshalb lege ich auf eine Ergänzungsprüfung gar keinen Wert. Die Anforderungen, die in ihr gestellt werden, können nur geringfügige sein und werden naturgemäß im Laufe der Jahre mehr und mehr sinken. Die für den Zweck einer solchen Prüfung zusammengerafften Kenntnisse können den Mangel der nur durch mehrjährige Arbeit zu erwerbenden Vorbildung nicht ausgleichen. — Schon gegenwärtig ist der Zudrang zu dem juristischen Studium ein allzu großer. Von Jahr zu Jahr wächst die Zahl der Referendare und Assessoren in weit höherem Maße als die Zahl der Stellen, die zu besetzen sind. Adickes ist der Meinung, daß dieser Übelstand durch die Zulassung der Realabiturienten nicht vergrößert werde. Seine Gründe sind nicht überzeugend. Nach reiflicher Prüfung der in Betracht kommenden Verhältnisse bin ich der Ansicht, daß dadurch die Überfüllung des Juristenstandes in hohem Maße gesteigert werden wird.

10. Senatspräsident beim Reichsgericht Dr. **Frhr. v. Bülow**, Leipzig:

Gern ergreife ich die Gelegenheit, meine volle Übereinstimmung mit den Gierke'schen Ausführungen auszusprechen. Auch nach meiner Auffassung ist es nicht entscheidend, ob die Realschüler ebensoviel oder auch mehr „praktische" Kenntnisse erwerben als die Gymnasiasten. Das Unersetzliche und Unvergleichliche der Gymnasialbildung liegt darin, daß der jugendliche Geist — gerade ohne jede Rücksicht auf praktischen Nutzen — sich in die Antike und insbesondere die griechische Anschauungs- und Gefühlswelt, in ihr Dichten, Denken und Schaffen einlebt, mit dieser Geisteswelt vertraut wird, darin lebt und webt, in ihrem Freiheitssinn, ihren Werken und Schöpfungen seine Ideale findet, sodaß er, wie Pylades in Goethes Iphigenie, auch von sich sagen kann: ich bin ein Grieche! Was dies bedeutet, wird nie ein Realschüler verstehen und fühlen, wenn er auch notgedrungen eine „Nachprüfung" im Lateinischen und Griechischen bestanden hat. Ich begreife es, daß die Realschulmänner und ihr Anhang — den sie namentlich in der Tagespresse haben — die Gleichberechtigung ihrer Schulen mit den Gymnasien wünschen; aber die großen nationalen Interessen, die Interessen der Gesamtheit stehen jener Bestrebung entgegen. Es galt immer als ein Vorzug der deutschen Wissenschaft, daß sie auf dem Grunde der Antike beruhte und aus der Wurzel der hellenischen Bildung nicht bloß einst hervorgegangen war, sondern durch die Jugendbildung des Einzelnen auch noch jetzt immer von neuem sich entwickelt. Haben wir — im Gegensatz zu

anderen realistischen Völkern — dies zu beklagen oder zu bereuen? Dagegen spricht die Kulturgeschichte und das Zeugnis aller zivilisierten Völker. Überall und auf allen Gebieten sowohl der Geisteswissenschaft wie nicht minder auch der Naturwissenschaft steht die deutsche Wissenschaft obenan, in allen Annalen der Wissenschaften finden sich die ruhmvollen Namen der deutschen Gelehrten, die aus den Gymnasien hervorgegangen sind. Widerlegen solche Ergebnisse nicht die Angriffe, die von den sog. praktischen Leuten — d. h. den Banausiern, die Kunst und Wissenschaft nur soweit gelten lassen, als sie „praktischen" Nutzen gewähren — gegen die Gymnasialbildung erhoben werden? Verschwiegen darf jedoch nicht werden, daß die Angriffe eine Erklärung und teilweise Rechtfertigung finden durch die oftmals in neuerer Zeit sich geltendmachende geistlose Methode des klassischen Unterrichts. Anstatt die Lektüre der alten Dichter und Schriftsteller so zu betreiben, daß dem Schüler der griechische Geist verständlich wird, daß er ihn mit Begeisterung erfaßt und an ihm sich bildet, bringen manche Lehrer die Schüler zur Verzweiflung durch übertriebene Grammatikalia, durch die Konjekturen, Lesarten und derartigen Krimskrams, der für gelehrte Philologen, aber nicht für Schüler paßt und ihnen die Lektüre der alten Schriftsteller verleidet. Hierin möge man bessern, aber nicht die Ausschließlichkeit der humanistischen Vorbildung für das Studium der Geisteswissenschaften preisgeben!

11. Wirklicher Geh. Oberregierungsrat **Fuisting**, Senatspräsident des Oberverwaltungsgerichts, Berlin:

Nach den heutigen Anforderungen gehört zur „höchsten allgemeinen Bildung" mehr die Kenntnis der neuen Sprachen, der Mathematik und der Naturwissenschaften in dem von den Realgymnasien gebotenen Umfange, als die unvollkommene Vorbildung in der altgriechischen Sprache, welche das humanistische Gymnasium gewährt. Der formalen Schulung des Geistes dient an erster Stelle das Studium der lateinischen Sprache, und was die Beschäftigung mit dem Griechischen hierzu beiträgt, kann durch gründlichere Behandlung der neuen Sprachen ersetzt werden.

Ist hiernach das Griechische für die Vorbildung unserer Juristen und Verwaltungsbeamten nicht unbedingt erforderlich, so sind gründliche, über die Leistungsfähigkeit des heutigen humanistischen Gymnasiums hinausgehende Kenntnisse auf den Gebieten der neuen Sprachen und der exakten Wissenschaften für die volle Ausfüllung ihres künftigen Berufes geradezu unentbehrlich.

Mit größerem Rechte könnte daher den Abiturienten des humanistischen Gymnasiums eine Ergänzungsprüfung auf diesen Gebieten, als den Abiturienten des Realgymnasiums eine Ergänzungsprüfung im Griechischen angesonnen werden.

Ist das Verlangen der Frankfurter Petenten insoweit berechtigt, so scheinen sie sich doch mit der erwarteten „gesunden Mischung des Juristenstandes" einer Täuschung hinzugeben. Wenn die Angehörigen dieses Standes teils aus Real-, teils aus humanistischen Gymnasien hervorgegangen sein werden, so wird nicht eine gesunde, sondern eine höchst ungesunde Mischung eintreten. Nach den bestehenden und nicht so bald zu überwindenden Vorurteilen werden die humanistisch Vorgebildeten nicht nur in ihrer eigenen Wertschätzung, sondern auch in den Augen hervorragender Kreise des Publikums mehr gelten und vornehmer erscheinen als die Realgymnasiasten. Die Einheitlichkeit der wissenschaftlichen Vorbildung zur juristischen Laufbahn ist ein Gebot der Notwendigkeit, dem die Frankfurter Petenten nicht Rechnung tragen.

12. Geh. Rat, Professor Dr. **Rudolf Sohm**, Leipzig:

Die Zulassung der Realgymnasiasten zum juristischen Studium würde eine merkliche Herabsetzung des Bildungsgrades unseres Juristenstandes bedeuten. Man muß ihr darum aus allen Kräften widerstreben.

13. Geh. Justizrat, Professor Dr. **Felix Dahn**, Breslau:

Die Zulassung der Realgymnasiasten zum Rechtsstudium wäre ein nationales Unglück, eine Verderbnis des akademischen Unterrichts, des Juristenstandes, der Staatsverwaltung, eine Ver-

Digitized by Google

kehrung des deutschen Idealismus in das ohnehin schon arg überhand nehmende Banausentum. Leider weht gerade in den höchsten Regionen ein dem Humanismus feindlicher Wind, leider hat die in diesem Sinn durchgeführte Schulreform bereits die traurige Folge, daß wir Professoren der Rechte, der Geschichte, der Philosophie, der Philologie, auch bei den von den humanistischen Gymnasien Kommenden nicht nur viel geringere Kenntnisse im Latein — sie können das corpus juris nicht richtig lesen, nicht wörtlich übersetzen! — und im Griechischen finden als früher, — auch das wurde durchaus nicht erreicht, was man hoffte: nämlich vermöge Herabsetzung der auf jene Sprachen verwandten Zeit eine Hebung der allgemeinen Bildung; das Gegenteil ist eingetreten. Ich stimme völlig Gierke's Ausführungen bei: was der deutsche Idealismus von jeher in Kunst, Wissenschaft und Staat geleistet hat, das haben wir erlebt; was der jüngste „hochmoderne" Realismus leisten wird — trotz des Doktor Ingenieurs mit den „Real-Juristen" und den Kadetten einerseits und dann der notwendig zuzulassenden Frau Rechtsanwaltin und Frau Reichsgerichtsrätin, Frau Staatsanwaltin und Frau Notarin — das zu erleben bleibt mir glücklicherweise erspart. Wollen wir denn absichtlich zerstören, um was uns alle Völker beneiden: unsere humane idealistische Bildung?

14. Geh. Justizrat Dr. **Lesse**, Vorsitzender der Anwaltskammer, Berlin:

Ich trete den Gierke'schen Ausführungen durchweg bei. Gierke sagt: „Es handelt sich vor allem um zweierlei: um die Zukunft des Rechtsunterrichts auf den Universitäten und um die Zukunft der Gesamtbildung des Juristenstandes". Beides halte ich durch die erstrebte Neuerung für benachteiligt. Ohne sonst auf Spezielleres einzugehen, möchte ich nur Eines noch hervorheben, daß der befürchtete Nachteil auch den Stand der Verwaltungsbeamten treffen würde, da, insoweit man heute die Verbesserung ihrer Vorbildung wünscht, man sie vorzüglich in der Vermehrung ihrer juristischen Ausbildung sucht, bei jedem Mangel in der letzteren also auch dieser Stand leiden müßte.

15. Staatsminister Dr. **von Schelling**, Berlin:

Gierke hat die Unentbehrlichkeit der humanistischen Vorbildung für das praktische Rechtsstudium mit vortrefflichen, aus der Tiefe der Sache geschöpften Erwägungen ausgeführt. Ein Besseres bin ich für diese Ansicht, der ich beitrete, geltend zu machen nicht im stande.

16. Wirklicher Geheimer Rat, Professor Dr. **G. Planck**, Göttingen:

Für die Frage kommt es einerseits darauf an, ob die Kenntnis der griechischen Sprache unmittelbar für den juristischen Beruf von Bedeutung ist, andererseits aber darauf, ob die allgemeine Vorbildung, welche die humanistischen Gymnasien unter Mitbenutzung des Griechischen gewähren, eine bessere Grundlage für das Rechtsstudium und für die Erfüllung der dem Juristen im Leben obliegenden Aufgaben gewährt, als sich auf den Realgymnasien erreichen läßt. Was den ersteren Punkt anlangt, so glaube ich, daß die Kenntnis des Griechischen bei der jetzigen Lage des Rechtes nur noch eine geringe Bedeutung hat und daß die Kenntnis der neueren Sprachen für den juristischen Beruf von größerem Werte ist als die Kenntnis des Griechischen. Für wissenschaftliche, insbesondere rechtsgeschichtliche Arbeiten wird allerdings auch jetzt noch die Kenntnis des Griechischen nicht wohl zu entbehren sein; dies kommt aber für die Vorbildung der Juristen im allgemeinen nicht in Betracht. Bei der Entscheidung der zweiten Frage handelt es sich darum, auf welchem Wege die gesamte Persönlichkeit am besten entwickelt und für den juristischen Beruf am tüchtigsten durchgebildet wird; es handelt sich hier also wesentlich um ideale Momente. Die Beantwortung dieser Frage setzt eine genaue Kenntnis der Schulpläne der verschiedenen Arten der Gymnasien, und der Art und Weise, in welcher die Schulpläne ausgeführt werden, wie der Ergebnisse voraus, welche die verschiedenen Gymnasien erzielen. Diese Kenntnisse traue ich mir nicht in dem Maße zu, um eine bestimmte Antwort geben zu können. Meine persönliche Sympathie steht auf Seiten der humanistischen Gymnasien.

17. Geheimer Oberjustizrat, Senatspräsident **A. Groschuff**, Berlin:

Von den Ausführungen der Herren Dr. Adickes und Gierke kommen die des letztgenannten, namentlich diejenigen über den Wert der humanistischen Bildung für den Juristen, meinen

Digitized by Google

Ansichten am nächsten. Ich bin der Meinung, daß den Realgymnasiasten zwar der Zugang zum juristischen Studium erleichtert werden könnte, etwa durch Milderung der Anforderungen im Griechischen, nicht aber durch gänzliche Beseitigung der griechischen Ergänzungsprüfung. Unter den Abiturienten der Realgymnasien befinden sich gewiß manche Kräfte, welche für das juristische Studium vollauf befähigt sind; es muß aber dafür gesorgt werden, daß nicht durch Überschwemmung mit Leuten vorwiegend realer Bildung das durchschnittliche geistige Niveau des Juristenstandes herabgedrückt werde. Deshalb erscheint die Ergänzungsprüfung im Griechischen, wenn auch in milderer Form, durchaus notwendig. Jene befähigten Realabiturienten werden diese auch bestehen können. Es muß durchaus bestritten werden, daß die „Erschließung der englischen Sprachschätze und ein eindringenderes Verständnis von Mathematik und Naturwissenschaften einen vollwertigen Ersatz" für die durch die humanistischen Gymnasien vermittelte Geisteskultur zu bieten vermag. Ich vermisse hierfür den Beweis. Es dürfte sich fragen, ob die Abiturienten der Realgymnasien in denjenigen Fächern, in welchen sie den Abiturienten der humanistischen Gymnasien gleichgestellt sind, dasselbe oder mehr leisten als ihre humanistisch gebildeten Kollegen. Ich möchte dies bezweifeln und kann mich dafür auf das Zeugnis eines Vertreters einer Wissenschaft berufen, von welcher man am ehesten meinen sollte, daß die reale Bildung die vorzüglichste für sie sei. Der berühmte Professor und Chemiker Justus Liebig, der bekanntlich ein schlechter Lateinschüler war und durchaus keine Ursache hatte, mit besonderer Dankbarkeit und einseitig befangenem Urteile an seine Gymnasialjahre zurückzudenken, sagt wörtlich (Chemische Briefe XXXVII): „In allen naturwissenschaftlichen, überhaupt in allen Gewerben, deren Ausübung nicht auf einer manuellen Fertigkeit beruht, ist der Fortschritt bedingt durch die Entwickelung der geistigen Fähigkeiten, d. h. durch die Schule. Ich habe häufig gefunden, daß Studierende, die von guten Gymnasien kommen, sehr bald die von Gewerb- und polytechnischen Schulen kommenden auch in den Naturwissenschaften weit hinter sich zurücklassen, selbst wenn die letzteren anfänglich im Wissen gegen die anderen wie Riesen gegen die Zwerge waren." Was hier über die Naturwissenschaften gesagt ist, wird in höherem Maße von der Rechtswissenschaft gelten müssen.

18. Professor Dr. **Otto Mayer**, Straßburg i. E.:

Ob Einer mit Nutzen juristische Vorlesungen hören kann, ohne Griechisch gelernt zu haben? Zweifellos. Er wird auch das juristische Examen bestehen können und hinterdrein Prozeßvertretungen führen, Urteile machen oder Polizei verwalten, ohne daß jener Mangel jemals in einer geringeren Geschicklichkeit fühlbar würde.

Ebensowenig wird behauptet werden können, „die für die soziale Stellung des Juristen erforderliche allgemeine Bildung" setze Kenntnis des Griechischen voraus. Wenn es sich nur darum handelt, jemanden genügend vorzubereiten, daß das Rechtsstudium ihn alsdann fertig machen könne zu einem brauchbaren Subjekt für das juristische Geschäft, so dürfte man eigentlich beim Realgymnasium nicht stehen bleiben. Es gibt noch gar mancherlei Unterrichtswege, auf welchen dieses Ziel zu erreichen wäre. Auch die höhere Töchterschule ist nicht grundsätzlich auszuschließen. Es wird also durchaus nicht schwer sein, das zu stande zu bringen, was man „eine gesunde Mischung des Juristenstandes" nennt.

Aber — der alte Juristenstand wird das nicht mehr sein. Denn zu seinem Wesen gehört mehr als allgemeine Bildung nebst besonderer Ausrüstung mit juristischen Kenntnissen und Fertigkeiten. Es ist eine wunderliche Selbsttäuschung, wenn man ihn vor der „Gefahr der Nivellierung und Schablonisierung" dadurch zu schützen glaubt, daß man ihm seinen Charakter nimmt. Dieser Charakter beruht nun einmal darauf, daß seine Angehörigen in ihren jungen Jahren ausgiebig eingetaucht worden sind in den Geist des klassischen Altertums, von dem unsere Kultur kommt und unsere Staatsidee, und von dem alles, was wir denken über Staats- und Rechtsordnung, maßgebend bestimmt ist. Daß dazu das Griechische gehört, ist selbstverständlich. Mögen dann später die Sprachkenntnisse wieder verfliegen: das geistige Gepräge bleibt, der gemeinsame Grundton, auf welchen unsere Juristen gestimmt sind. Die gemeinsame technisch-juristische Aus-

Digitized by Google

bildung — die richtige „Schablone" — macht keinen Stand; das giebt eine besondere Klasse von Gewerbetreibenden, innerhalb welcher die zersetzenden Unterschiede nach Geldbesitz, Familie, Parteirichtung frei wirken.

Ein Zerfall des Juristenstandes wäre aber nichts Gleichgültiges; denn bis hierher hatte er für unser deutsches Staatswesen eine ganz besondere Bedeutung. Wenn man den Aufbau der Behördenorganisation in den anderen Kulturstaaten, in Frankreich und England, vergleicht, dann sieht man erst, wie eigenartig bei uns alles zugeschnitten ist auf die Machtstellung dieser Juristenschaft und ihres gelehrten Berufsbeamtentums. Das kann man ja ändern und ein fröhliches „rationelles Aufräumen" ins Werk setzen. Will man das nicht, so lasse man den Juristen, wie er ist.

19. Geh. Justizrat, Professor Dr. **Fitting**, Halle a. S.:

Ich stehe durchaus auf dem Standpunkte Gierke's und möchte seiner vortrefflichen Begründung meinerseits nur folgendes beifügen:

1. Die Vorbildung, die das humanistische Gymnasium verschafft, hat sich bisher für die Juristen durchaus bewährt, und ich sehe schon deshalb keinen Grund zu einer Änderung.

2. Wenn die Petenten geltend machen, daß der heutige praktische Jurist mit einer Menge von Kenntnissen rechnen müsse, die auf dem humanistischen Gymnasium nicht zu erwerben seien, so ist das sehr richtig. Aber auch auf dem Realgymnasium lernt er doch durchaus nicht alles, was ihm später in der Praxis wichtig werden kann, und es ist überhaupt eine ganz falsche und unerfüllbare Forderung, daß die Schule (mit Einschluß der Universität) dem Menschen alles bieten soll, was er im Leben braucht. Sie soll ihn nur in den Stand setzen, sich selbstthätig weiter fortzubilden, und gerade in dieser Hinsicht hat eine tüchtige Gymnasialbildung noch nie und nirgends versagt.

3. Unser heutiges Recht, und auch das Recht unseres BGB., beruht zu einem großen, zum überwiegenden Teil auf dem römischen Rechte, und so wird schon aus praktischen Rücksichten die deutsche Rechtswissenschaft auch in Zukunft stets an die römische Rechtswissenschaft anknüpfen müssen. Die letzte ist aber eine Erzeugung des antiken Geistes und erschließt sich nur demjenigen, welcher wenigstens bis zu einem gewissen Grade in den antiken Geist eingedrungen ist. Das ist aber, soweit ich die Verhältnisse kenne, ohne die Vorbildung, die das humanistische Gymnasium gewährt, unmöglich.

4. Es giebt keine bessere Schulung des reinen Pflichtgefühls, das doch gerade für den Juristen so wichtig und unentbehrlich ist, als wenn, wie das auf dem humanistischen Gymnasium der Fall, schon der Knabe sich eingehend mit Dingen beschäftigen muß, von denen er sich nach den Beobachtungen außerhalb der Schule zunächst keinen praktischen Nutzen versprechen kann. Dieses idealistische Moment darf in unserer utilitarisch gerichteten Zeit nicht unterschätzt werden.

20. Oberverwaltungsgerichtsrat **Schultzenstein**, Berlin:

Über 35 Jahre lang im Dienste der Themis, davon als Richter 17 Jahre in verschiedenen Stellungen und Instanzen der eigentlichen Justiz und 9 Jahre in der Verwaltungsjustiz thätig, seit langen Zeiten auch theoretisch mit dem privaten und öffentlichen Rechte beschäftigt, endlich in der Lage, außer an mir selbst noch an drei Söhnen, von denen bereits einer die Rechte studiert, auf zwei Gymnasien, deren zweites besonders, um das Gymnasialwesen besser kennen zu lernen, gewählt worden ist, Erfahrungen zu sammeln: das, glaube ich, giebt mir ausreichende Sachkenntnis, um der Aufforderung zur Äußerung entsprechen zu dürfen. Ich thue dies allerdings mit nicht leichtem Herzen, da ich seit dem Verlassen des Gymnasiums nie aufgehört habe, die alten Klassiker zu lesen, noch heute bei ihnen gern nach schwerer Arbeit Erquickung suche, also eine große Vorliebe für die klassische Bildung hege und trotzdem mich nicht so, wie ich es hiernach möchte, zu Gunsten der humanistischen Gymnasien aussprechen kann.

Zur Fachbildung der Durchschnittsjuristen einschließlich der Verwaltungsbeamten und Verwaltungsrichter — und von dem Durchschnitt ist auszugehen — halte ich eine humanistische Schulbildung nicht für durchaus notwendig, sondern die von einem Realgymnasium gewährte für ausreichend, falls es die Fähigkeit zum Verständnis des Corpus juris verschafft oder diese

Digitized by Google

Fähigkeit später erworben wird. Der Jurist soll aber und darf ohne Nachteil für seinen Beruf nicht bloß Jurist sein. Vielmehr muß er auch eine gute allgemeine Bildung besitzen. Als solche ist meiner Überzeugung nach die klassische Bildung überhaupt und besonders für den Juristen die geeignetste. Die Frage ist jedoch die, ob unsere jetzigen humanistischen Gymnasien diese klassische Bildung in der erforderlichen Weise, d. h. als nachhaltige Kenntnis vom Wesen und Wert des klassischen Altertums geben, und ob sie für das, was sie geben, nicht einen unverhältnismäßigen Aufwand ihrer Schüler an Arbeit und Zeit fordern. Darin, daß vielfach ersteres verneint und letzteres bejaht wird, ist meines Dafürhaltens ein Hauptgrund für die Abneigung gegen die humanistischen Gymnasien zu suchen. In der That vermag auf ihnen eine übergroße Zahl selbst recht begabter und fleißiger Schüler, wie das häufige Sitzenbleiben in den Klassen, die Notwendigkeit besonderer Nachhülfe, der schlechte Ausfall der Klassenarbeiten u. s. w. zeigen, den an sie gestellten Anforderungen nicht zu genügen. Es sollen hieran die neuen Lehrpläne schuld sein. Kann oder will man durch deren Änderung nicht Wandel schaffen, dann bleibt nichts anderes übrig, als die Konkurrenz der Realgymnasien zuzulassen und bei einem Teil der Juristen auf die klassische Bildung zu verzichten.

21. Geh. Rat, Professor Dr. **Emil Friedberg,** Leipzig:

Ich stimme durchaus und mit vollster Entschiedenheit mit den von Gierke geltend gemachten Argumenten überein und vermag in den Ausführungen des Herrn Dr. Adickes auch nicht ein Moment zu entdecken, welches zutreffend wäre und mich in meiner festen Überzeugung erschüttern könnte. Diese aber geht dahin, daß ich die vorgeschlagene Maßregel für ein nationales Unglück halte, weil sie das Niveau des richterlichen Ansehens herabdrücken muß.

22. Senatspräsident a. D. Dr. **von Stoesser,** Karlsruhe i. B.:

Ich stehe entschieden auf dem Standpunkte Gierke's. Ohne gründliche Einweihung in den Geist des klassischen Altertums in einem Alter, das der freudigen Hingabe an die idealen Zwecke des allgemein menschlichen und bürgerlichen Lebens noch leicht zugänglich ist, besteht die Gefahr, daß die zur Bildung und Leitung des öffentlichen Lebens nach jeglicher Richtung wohl vorzugsweise berufenen Männer unter der Last der täglichen Berufsarbeit den Sinn und die Neigung zu einer auch idealen Auffassung über den tiefsten Grund und das höchste Ziel des öffentlichen Lebens wie über die edelsten und sichersten Mittel zur Förderung des letzteren, allmählich verlieren und nicht auch aus den Quellen immer wieder frische Kraft und Freudigkeit schöpfen werden, aus welchen die verdienstvollsten Förderer der heutigen Gesittung ihre beste Nahrung gewonnen haben. Die Unentbehrlichkeit einer vollen Gymnasiums- und humanistischen Bildung zu einer würdigen Fachbildung des Juristen setzt freilich voraus, daß der auf dem Gymnasium erteilte Unterricht im Griechischen nicht in einer die Jugend abschreckenden Art der formalen Einprägung der Grammatik besteht, daß vielmehr das Hauptgewicht auf die verständnisvolle, anregende Einweihung in den freien, alles Schöne und Erhabene umfassenden Geist des Hellenismus gelegt wird. Der Buchstabe tötet, der Geist macht lebendig!

23. Professor Dr. **Lenel,** Straßburg i. E.:

Ich weiß den vortrefflichen Ausführungen Gierke's kaum etwas Wesentliches hinzuzufügen. Kein Verständiger wird leugnen, daß sich ein tüchtiger Praktiker auch aus einem Realgymnasiasten schnitzen läßt; das Beispiel der englischen Solicitors beweist, daß man recht wohl sogar ohne den Schulsack des Realgymnasiums auskommen kann. Aber man hüte sich zu glauben, daß sich an der Basis des Rechtsunterrichts rütteln läßt, ohne ihn selbst in seinem Wesen zu treffen. Wenn ein Lehrer, ein Rechtslehrer oder ein anderer, bei der einen Hälfte seiner Schüler Kenntnis des Griechischen, aber nicht des Englischen voraussetzen darf, bei der anderen Hälfte die des Englischen, aber nicht des Griechischen, so wird er mit Notwendigkeit dahin gedrängt, den Unterricht so zu gestalten, daß es zu seinem Verständnis weder des Griechischen noch des Englischen bedarf. Das will sagen: wenn man dem Rechtsunterricht die Einheitlichkeit der Basis entzieht, so wird das Bildungsniveau, auf das er zuzuschneiden ist, notwendig sowohl

Digitized by Google

unter das des humanistischen wie das des Realgymnasiums sinken. Und man erwäge wohl, daß wir Universitätslehrer den Nachwuchs nicht bloß für die Praxis, sondern auch für die wissenschaftliche Pflege des Rechts zu erziehen haben. Diese aber — und ich habe hier keineswegs bloß das römische Recht im Auge — setzt Kenntnis des Griechischen unbedingt voraus. Sollen wir etwa künftig zwei Arten von Vorlesungen und Übungen halten, die eine für die künftigen Praktiker bestimmt, die andere für die künftigen Universitätslehrer? Wir waren bisher in der Lage, unsere Kräfte gleichmäßig in den Dienst beider Ziele stellen zu dürfen. Das kam sowohl der Praxis wie der Theorie zugute. Es würde sich ändern von dem Augenblick an, wo die Abiturienten des Realgymnasiums ihren Einzug in die juristischen Hörsäle hielten.

24. Professor Dr. **Lothar Seuffert**, München:

Aus den von Gierke geltend gemachten Gründen erkläre ich mich auf das Entschiedenste gegen die Zulassung der Realgymnasiasten zum juristischen Studium. Wissenschaftlicher Rechtsunterricht kann nach meiner Überzeugung mit Erfolg nur an humanistisch Vorgebildete erteilt werden. Die Zulassung der Realgymnasiasten würde das juristische Banausentum fördern, dessen Pseudowissenschaft auf die Kenntnis von Gesetzesparagraphen hinausläuft.

25. Geheimer Rat, Professor Dr. **E. J. Bekker**, Heidelberg:

Von den Ausführungen Gierkes möchte ich das meiste unterschreiben. Ausschlaggebend für mich ist der alte Fridericianische Gedanke, daß jeder höhere Unterricht nicht darauf zielen solle, dem Schüler zu geben, was er im späteren Leben brauchen wird, sondern vielmehr ihn selber brauchbar zu machen. Erziehend muß der Unterricht wirken, Überlastung des Gedächtnisses ist ebenso zu vermeiden wie Abrichtung zu besonderen Künsten. Auf der Universität soll der Jurist die höchste politisch-wissenschaftliche Bildung erhalten, die wir ihm zu geben vermögen, und die wir bei keinem Richter oder Rechtsanwalt, aber auch bei keinem höheren Beamten oder sonst zur Leitung der öffentlichen Angelegenheiten Berufenen vermissen möchten.

Auf den Einwurf, daß dies ideale Träume seien, müßte ich freilich zugeben, daß von den Einrichtungen der Gegenwart viele, wie die von Berlin oktroyierte Studienordnung, die Staatsprüfungen und auch die Doktorexamina, den ausgesprochenen Wünschen nicht konform sind. Aber ich könnte mich zunächst darauf berufen, daß die letzten Grenzen des Möglichen stets nur erreicht, wer über diese hinausgestrebt hat. Noch wirksamer aber sollte wohl der Hinweis sein, daß Deutschland allen Grund hat, mit den Werken seiner Söhne, wie diese im 19. Jahrhundert unter dem Stern des humanistischen Gymnasiums geworden sind, zufrieden zu sein: bei welchem anderen Volke begegnen wir einem gleichen Aufschwung in knapp hundert Jahren?

Den Neuerungen stehe ich skeptisch gegenüber aus zwei Gründen. Einmal, weil es äußerst schwierig ist, den Wert von einzelnen Änderungen unseres Unterrichtswesens zu bemessen. Jede Schule leidet an mannigfaltigen, durch ihr Wesen bedingten Mängeln, die im gegebenen Falle je nach den Umständen bald mehr, bald weniger hervortreten. Die Folgen der einzelnen Neuerung können deshalb nie völlig rein und unverwischt erschaut werden. Und wer soll sie beurteilen? Die Lehrer, die wegen ihres eigenen Interesses zur Sache als Zeugen zu perhorreszieren wären, oder Dritte, die nur selten mehr als einen flüchtigen Einblick erlangen können. Noch wichtiger aber ist mir, daß jede einzelne Änderung in unlöslichem Zusammenhang mit vielen anderen steht, nur eine Masche in einem Gewebe von den größten Dimensionen bildet. Lassen wir heute die Abiturienten der Realgymnasien ohne Ergänzungsprüfung im Griechischen zu, so werden bald ähnliche Anforderungen von den Kadettenanstalten und Realschulen durchgesetzt werden. Man wird das Griechische mehr und mehr als Luxusartikel nicht bloß für den Juristen betrachten, und ist die eine alte Sprache aus dem normalen Unterricht geschwunden, warum sollte auch nicht die zweite folgen können? Römer und Griechen selber sind ja auch ohne tote Sprachen zu der ihnen eigentümlichen hohen Geisteskultur gelangt. Daß eine solche Entwickelung den Wünschen vieler der gegenwärtigen Petenten diametral zuwider läuft, giebt keine Gewähr wider ihre Verwirklichung; noch stets haben bei solchen Kämpfen die Moderaten das Steuer in die Hände der Extremen und Allerextremsten gleiten lassen.

Digitized by Google

In diesem Zusammenhang gedacht, erhält die vorgelegte Frage weit größere Bedeutung für andere Stände, als gerade für die Juristen. Wir möchten bedauern, daß es in der nächsten Zukunft voll- und halbgebildete Rechtskundige geben würde, die z. B. von Papyrologie nicht mehr zu erfahren vermöchten, als was andere ihnen zu erzählen so freundlich sein würden. Aber nehmen wir einmal an, daß die ganze Grundlage unserer Bildung sich verschöbe, eine naturwissenschaftlich-technische würde, die auf den Schulen der Geschichte und Sprachwissenschaft keinen größeren Raum ließe, als den bisher auf dem humanistischen Gymnasium den Naturwissenschaften und modernen Sprachen zugewiesenen. Das Recht würde seiner hervorragenden Nützlichkeit wegen nicht verschwinden, und ich möchte auch die Möglichkeit einer Rechtswissenschaft auf dieser neuen Grundlage nicht unbedingt verneinen. Aber der Umschwung im ganzen, nicht bloß im geistigen Leben des Volkes, müßte doch ein kolossaler, mit großen Kämpfen verknüpfter sein.

Möglich, daß diese Kämpfe dereinst unvermeidlich werden. Aber gewiß hat kein Volk ein Interesse daran, sich vor dem anderen in den Strudel zu begeben, und am allermeisten mögen wir Deutschen bei unserer eminenten Empfindlichkeit in religiösen Dingen uns hüten, als Vorläufer aufzutreten und uns zum gemeinen Versuchskörper zu degradieren.

26. Professor Dr. **Otto Fischer**, Oberlandesgerichtsrat, Breslau:

Die Hauptsache für den Juristen ist der offene Blick für die Erscheinungen des Lebens. Auch halte ich neben historischer und philosophischer Bildung die methodische Schulung für die Praxis für eine wichtige Aufgabe der Rechtswissenschaft. Gleichwohl sehe ich, wie ich schon in meinem Aufsatze über die praktische Thätigkeit der Rechtslehrer (Deutsche Juristen-Ztg. 1899, S. 344) angedeutet habe, in der Zulassung der Realschulabiturienten und der für die militärische Laufbahn ungeeigneten Kadetten einen weiteren verhängnisvollen Schritt auf der 1890 eingeschlagenen Bahn. Wer den Rückgang nicht nur der Kenntnis der lateinischen Sprache, sondern des Bildungsniveaus überhaupt bei unseren preußischen Rechtskandidaten beobachten konnte, dem kann es nicht zweifelhaft sein, daß auf diese Weise nicht nur das Corpus juris civilis allmählich zu einem Corpus clausum werden wird, sondern daß der Wegfall einer gründlichen klassischen Vorbildung, für welche die Kenntnis auch der griechischen Sprache unerläßlich ist, den Niedergang der deutschen Rechtswissenschaft und damit auch der deutschen Rechtspflege im Gefolge haben muß. Eine Nachprüfung in den alten Sprachen vermag den Mangel einer methodischen Vorbildung nicht zu ersetzen. Die Universität ist auch nicht der Ort für eine solche Nachholung, welche mit einem gleichzeitig zu betreibenden Rechtsstudium unverträglich ist. Ein seltsames Verhängnis, daß diese „Reform" gerade zu einer Zeit inauguriert wird, welche der deutschen Jurisprudenz das schwierige Problem der geistigen Verarbeitung und Vertiefung des neuen kodifizierten Rechts gestellt hat.

27. Professor Dr. **K. Birkmeyer**, München:

Ich bekenne mich entschieden zu dem von Gierke vertretenen Standpunkt. Ich halte für den Juristen die höchstmögliche Allgemeinbildung von nöten. Der Stand, dessen Angehörige Richter sein sollen über die Angehörigen aller anderen Stände in allen Rechtsfragen des ganzen menschlichen Kulturlebens, muß auf der höchsten Höhe der Bildung stehen und erhalten werden. Daß aber der Weg zur höchsten Allgemeinbildung nur durch die Kenntnis der griechischen Sprache vermittelt wird, ist meine feste Überzeugung, trotz des Widerspruches von Adickes. Denn die griechische Kultur ist der noch unübertroffene Gipfelpunkt aller Kultur überhaupt, und wer sie sich assimilieren will, muß auf direktem Wege in sie eindringen.

Allein auch zur Spezialausbildung für sein Fach ist dem Juristen die Kenntnis der griechischen Sprache nötig. Das römische Recht wird nach wie vor der juristischen Ausbildung zur Grundlage dienen. Dazu aber ist erforderlich, daß der Student das Corpus juris nicht bloß übersetzen, sondern auch verstehen könne. Und da nun das ganze Corpus juris durchsättigt ist mit griechischer Rechtsphilosophie (beruht ja doch auf ihr die ganze Lehre vom jus naturale, jus gentium, jus aequum et bonum), so ist ein volles Verständnis desselben bedingt

Digitized by Google

durch die, auf Lektüre in der Ursprache fußende, Bekanntschaft mit den Schriften der großen griechischen Philosophen.

28. Geheimer Rat, Professor Dr. **Karl Binding**, Leipzig:

Blinde Verehrung des Dilettantismus, größtmögliche Verflachung der Bildung, um den weitesten Kreisen den gleichen Anteil an diesem Gute zweifelhaftesten Wertes zu sichern, größte Begünstigung gewandter Routine, die auf allen Sätteln gleich gut reiten kann — das sind neuerdings die Hauptfeinde des „Volkes der Denker und der Dichter" geworden — des Volkes, das auf jenen Spottnamen so stolz sein durfte, nachdem es gezeigt hat, daß ihm die Thatkraft trotz seines Denkens und Dichtens nicht verloren gegangen ist.

Jetzt aber beginnen wir uns unserer alten Vorzüge zu schämen: Unlust wird gesät, sie uns zu erhalten; verlacht wird das Bestreben, sie zu vermehren.

Das gründliche Wissen gerät außer Mode. Daß jeder Beruf seine eigenartige gründliche Vorbildung erfordert — diese Binsenwahrheit wird besonders für den gelehrten Beruf geleugnet. „Schablone" wird Feldgeschrei!

Es giebt aber für den künftigen Gelehrten kaum ein besseres Mittel der Schulung im Denken, als die eingehende Beschäftigung mit dem wunderbar feinen Denkinstrument der hellenischen Sprache.

Es giebt für ihn keine unentbehrlichere Vorkenntnis als die der lateinischen Sprache, die ja durch lange Jahrhunderte die Sprache aller Wissenschaft gewesen ist.

Will er Jurist werden, so ist sie ja zugleich die Sprache, worin die für seine wissenschaftliche Ausbildung wertvollsten Quellen geschrieben sind — Quellen, die ihm den echten Juristenstil weit besser lehren als alle neueren Gesetzbücher, einschließlich das Bürgerliche Gesetzbuch.

Im gelehrten Berufe ist nun einmal das Können allein durch die Tiefe des Wissens gewährleistet. Es ist für diesen Beruf ein Schicksal, wenn seine Thore gewaltsam auch dem ungenügend Vorgebildeten geöffnet werden, und für diese ist es kein Segen: sie werden von vornherein aus der Richte gedrängt, und unser Volk leidet in der Folge unter ihnen.

29. Geh. Justizrat, Professor Dr. **Gareis**, Königsberg:

Ich bin — hauptsächlich aus den von Gierke angegebenen Gründen — dagegen, daß das Rechtsstudium den Realgymnasiasten zugänglich gemacht werde. Wahre Freude gewährt eine Wissenschaft nur dann, wenn man sich gründlich in sie vertieft; dies ist bei der Jurisprudenz nur möglich durch ein derartiges Erkennen der lateinischen und der griechischen Sprache, wie es die alten humanistischen Gymnasien schufen. Freudlos der Rechtswissenschaft obliegen, ist trauriges Schicksal, das ich allen Praktikern ersparen möchte!

30. Geh. Justizrat, Professor Dr. **R. Leonhard**, Breslau:

Von einer Seite, die über den Vorwurf der Überschätzung des römischen Rechtes erhaben ist, ist bereits gegen den Versuch, die Vorkenntnisse der juristischen Hörer auf dem Gebiete der alten Sprachen zu verkürzen, ein wohlbegründeter Widerspruch erhoben worden. Für die Lehrer des römischen Rechtes bedeutet ein Rückfall in den veralteten Grundsatz: «Graeca sunt, non leguntur» ein Todesurteil über ihre Berufsaufgabe, gerade jetzt, da man beginnt, mit Hülfe neu entdeckter Urkunden die tieferen hellenistischen Quellen der spätrömischen Rechtsweisheit zu ergründen. Weist man einer Wissenschaft, die mit griechischen Quellen arbeitet, Jünger zu, die diese Quellen nicht verstehen, so macht man für sie einen gründlichen Betrieb unmöglich. Erwägt man ferner, daß die Denk- und Redeformen, die sich an die Behandlung der römischen Texte angeschlossen haben, zum Ausgangspunkte aller anderen Rechtszweige geworden sind, so trifft man mit der Zerstörung der romanistischen Lehre den Gesamtbaum der Rechtswissenschaft an seiner triebkräftigsten Wurzel.

In Unterrichtsfragen müssen m. E. vor allem diejenigen gehört werden, die sie nicht bloß in Reih und Glied als Hörer, sondern vor der Front kennen gelernt haben. Wollte man ihnen neue Lehrpläne aufzwingen, so würde man vorher die akademische Lehrfreiheit zerstören müssen.

Wer neben seiner akademischen Lehrthätigkeit volkstümliche Vorträge gehalten hat, kennt den

Digitized by Google

ungeheuren Abstand der Ziele, die man einem der Rechtsquellen unkundigen Kreise stellen kann, von den bisherigen Aufgaben des akademischen Unterrichts. Er wird niemals seine Hand dazu bieten, den gegenwärtigen Wert der Rechtspfleger und des Rechtsschutzes ohne Not hinabzudrücken.

31. Geheimer Rat, Senatspräsident a. D. Dr. **v. Staudinger**, München:

Die Petition behandelt zwar zunächst nur die Verhältnisse in Preußen. Gleichwohl haben auch wir bayrischen Juristen allen Anlaß, jetzt schon mit Entschiedenheit gegen die fraglichen Bestrebungen für die Realgymnasien uns auszusprechen. Ein berühmter Jurist, mein unvergeßlicher Lehrer, Karl Georg v. Wächter, hat seinen Zuhörern einstens die treffende Mahnung erteilt: Der junge Jurist muß vor allem mit Begriffen rechnen lernen. Für die Aneignung dieser Rechenkunst nützen aber sicherlich z. B. die auf den Realgymnasien (mit Recht für Techniker) so gepflegten mathematischen Formeln, graphischen Figuren u. s. w., so gut wie nichts. Dazu bedarf es jener Art von Geistesschulung, jener systematischen Durchbildung des Auffassungs- und Begriffsvermögens, jener Beweglichkeit im Gedankenleben, wie sie bisher das humanistische Studium heranzuziehen vermocht hat. Was drängt nun vom Standpunkte der Rechtsinteressen dazu, hiervon abzuspringen, sich in den Bereich eines wirklichen Experiments zu begeben und die künftigen jungen Juristen dabei als Versuchskaninchen zu benutzen, vielleicht nur mit dem Erfolg, daß dadurch die äußere Frequenz der Realgymnasien aufgebessert wird? Man wird mir antworten: Es frommt, um jene praktischer für das Leben zu machen. Das könnte ja mancher vielleicht brauchen. Aber wenn auch: daran sind am wenigsten die humanistischen Gymnasien schuld; viel mehr gewisse veraltete, versteifte Unterrichtsmethoden und Einseitigkeiten des fachlichen Lehrganges auf den Universitäten. Hierin ist schon Wandel angebahnt. Die Realgymnasien aber sind dazu weder nötig, noch allein dienlich.

32. Geheimer Hofrat Dr. **Pemsel**, München:

Für alle historisch-philosophischen Fächer und damit auch für die Rechtswissenschaft sollte die Forderung humanistischer Vorbildung festgehalten werden, wenn auch mit zeitgemäß verändertem Lehrplan. Das bißchen Griechisch allein thut's freilich nicht. Es kommt immer darauf an, nicht bloß was, sondern wie und mit welchem Endziele gelehrt wird. «Vitae, non scholae discimus», sagen die Gegner. Aber auch das humanistische Gymnasium geht von dem gleichen Unterrichtsgrundsatze aus. Nur erweitert es ihn über das rein scientifische Gebiet hinaus und betont dabei stets das «haud propter vitam vivendi perdere causas». Die angestrebte Änderung würde eine Gefahr für die führende Stellung bedeuten, welche heute noch in Deutschland der Juristenstand zur Wahrung hoher idealer Güter der Nation einzunehmen berufen ist.

33. Reichsgerichtsrat a. D. Dr. **Stenglein**, Leipzig:

Ich erkläre mich für die Gierkesche Ansicht. Unter der Herrschaft des bestehenden Systems hat sich das deutsche Volk die allgemeine Anerkennung errungen, das bestunterrichtete auf der Erde zu sein. Ich halte es für sehr bedenklich, auf diesem Gebiete Experimente zu machen, deren Erfolge sich erst nach Generationen erkennen, dann aber, wenn nicht zur Zufriedenheit ausgefallen, auch wieder erst nach Generationen, wenn überhaupt, sich verwischen lassen.

34. Geh. Justizrat **Wilke**, Rechtsanwalt und Notar, Berlin:

Der Versuch, das Universitätsstudium unabhängig zu machen von der Absolvierung des humanistischen Gymnasiums, ist ein Schritt auf dem Wege der Verdrängung des Idealismus durch den Materialismus. Die Ziele der Ausbildung sollen immer niedriger gestellt werden. Das Ergebnis davon kann nur sein die Verflachung statt der notwendigen Vertiefung. Der Jurist, mag er als Richter, als Rechtslehrer oder als Anwalt ins Leben treten, soll nicht nur mit seinem eigentlichen Berufe gründlich vertraut sein, sondern auch die höchste allgemeine Bildung haben. Ohne gerade behaupten zu wollen, daß solche nur durch die Kenntnis der griechischen Sprache vermittelt werde, muß doch gesagt werden, daß thatsächlich bisher die Gymnasialbildung als beste Grundlage für die allgemeine Bildung gegolten hat. Nachteile

Digitized by Google

daraus sind nicht hervorgetreten. Ob aber bei der Preisgabe des Griechischen dasselbe Ergebnis zu erwarten steht, ist ungewiß, und man darf nicht eine bewährte Einrichtung aufgeben auf eine ungewisse Hoffnung hin.

Wenn hingewiesen wird auf die den Abiturienten der Realgymnasien schon jetzt zustehende Berechtigung, zum Zwecke einer Ergänzungsprüfung das Griechische nachzulernen, solche Ergänzungsprüfung aber schwerlich geeignet sei, das Verständnis griechischer Kultur zu fördern, so wird dabei übersehen, daß es sich hier nur um Ausnahmen handelt. Was als Regel unerträglich ist, kann man sich in seltenen Ausnahmefällen gefallen lassen. Niemand wird aber wünschen, daß künftig alle Juristen so gering vorgebildet seien, wie diejenigen, die jetzt durch Ergänzungsprüfung die Zulassung zur Universität erlangen.

Nachwort.

(Ergebnisse der vorstehenden Gutachten; andere Äußerungen über dieselbe Angelegenheit aus jüngster Zeit; was soll werden?)

Welches sind nun die Resultate dieser Umfragen, zunächst derjenigen, die bei Medizinern gehalten ist?

Von den Gefragten sind da 14 Hochschullehrer, 13 praktische Ärzte; 19 Badener, 8 Nichtbadener (2 Göttinger, je 1 Münchener, Dresdener, Leipziger, Tübinger, Gießener, Berner). Wir nehmen wohl nicht mit Unrecht an, daß noch mehr Personen gefragt worden sind, aber gar nicht oder nicht rechtzeitig geantwortet haben. Jedenfalls fehlen in der Zusammenstellung mehrere hervorragende Mediziner, die wiederholt und entschieden für die humanistische Vorbildung der künftigen Ärzte eingetreten sind, so Waldeyer und Ziemßen.

19 von den 27 (Nr. 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27) wünschen die Mediziner ausschließlich im Gymnasium vorgebildet zu sehen, darunter fünf mit verschiedenen Änderungswünschen bezüglich des gymnasialen Lehrplans. Ein sogenanntes Reformgymnasium wird ins Auge gefaßt in Nr. 1. Ohne einschränkende Bedingung sind die künftigen Ärzte ins Realgymnasium von zweien gewiesen (Nr. 15, 25), von dem einen aber mit dem Ausdruck des lebhaftesten Bedauerns, daß den Studierenden der Medizin dann die Kenntnis des Griechischen ganz verloren gehe. Nr. 7 will den Realschulabiturienten den Zugang zum medizinischen Studium wenigstens erlauben. Auch Nr. 10 möchte zwischen beiden Vorbildungswegen wählen lassen, verlangt aber bei Eröffnung neuer Schleusen die Einführung von Maßregeln, die eine frühzeitige und strenge Auswahl der Besten ermöglichen. Falls die, welche sich der Heilkunst widmen wollen, sich an einem Realgymnasium in fakultativem Unterricht die für ihr Studium notwendigen griechischen Kenntnisse erwerben können, haben auch Nr. 3 und 18 nichts gegen den Besuch solcher Vorbildungsanstalt einzuwenden; Nr. 2 fügt dieser Bedingung noch die andere hinzu, daß die Realgymnasiasten zu allen Fakultätsstudien zugelassen werden.

Wie die Urteile, so weichen die vorgetragenen Gründe nicht bloß von einander ab, sondern widersprechen sich zum Teil schroff.

Während Nr. 10 die Einheitlichkeit der Vorbildung bei den künftigen Medizinern weder für notwendig, noch selbst für erwünscht hält, betrachten Nr. 20 und 23 dieselbe als sehr wünschenswert, und Nr. 12, 13, 24 würden einen großen Nachteil auch darin erblicken, wenn die Ärzte eine andere Vorbildung erhielten, als die übrigen gelehrten Berufsklassen.

Mehrere sprechen in ihrem Votum von Reformbedürftigkeit des Gymnasiums, die einen in milderer Form (1, 14 im vierten Absatz, 23), andere in ziemlich

Digitized by Google

heftiger, zum Teil mit Scheltworten auf den Eigensinn derjenigen, in deren Macht eine Abänderung liege (24, 25). Die Reform soll gehen in der Richtung einer stärkeren Berücksichtigung der Naturwissenschaften und der neueren Fremdsprachen. Deren Pflege an den Realschulen macht diese Anstalten geeigneter für Mediziner nach Nr. 2 und 15. Den Mangel an gehöriger Ausbildung des sinnlichen Beobachtungsvermögens im Gymnasium betonen Nr. 14 und 18; allerdings wird von Nr. 18 behauptet, daß die Realgymnasiasten, die nach einer Ergänzungsprüfung in den klassischen Sprachen Medizin studieren, sich' in dieser Beziehung nur als wenig besser erweisen. In einigen Voten wird auch die Methode des klassischen Unterrichts im Gymnasium getadelt (Nr. 12, 15, 18).

Aber auch hier fehlt es keineswegs an entgegengesetzten Äußerungen. Nr. 22 erklärt geradezu nicht zu wissen, wie man den Anforderungen der Gegenwart und der medizinischen Vorbildung genügender und voller gerecht werden könnte, als an den badischen Gymnasien geschieht. Daß das Plus von naturwissenschaftlichen und neusprachlichen Kenntnissen, das die Schüler der Realschulen erwerben, diesen beim medizinischen Studium einen entschiedenen Vorsprung gewährt, wird als zweifelhaft hingestellt oder geradezu geleugnet in Nr. 6, 13, 20 (im sechsten Absatz), 22. In Nr. 7 und 14 wird behauptet, daß die Gymnasiasten, wenn sie auch anfangs in den naturwissenschaftlichen Disziplinen gegen die Realschüler zurückstünden, diese hernach überflügelten. Nr. 20 äußert sich dahin, daß, was auf der Realschule in mathematisch-naturwissenschaftlicher Hinsicht gelernt werde, gerade für die Mediziner nicht die ihm vielfach beigelegte große Bedeutung habe, da sie durch ihr Universitätsstudium zu einer genaueren Beschäftigung mit diesen Wissenschaften veranlaßt würden.

Ja, auch der Standpunkt ist vertreten, daß das frühere humanistische Gymnasium mit seiner stärkeren Konzentration auf die altphilologischen Studien nicht minder für die Mediziner als für die übrigen gelehrten Berufe geeigneter gewesen sei und daß die jüngst am preußischen Lehrplan vorgenommenen Verbesserungen in Wahrheit Verschlechterungen seien, die Änderungen, welche in einer wesentlichen Verminderung der Stundenzahl für die klassischen Sprachen und der Leistungen auf diesem Gebiet bestehen (Nr. 6). Das erinnert an die Weise, wie Virchow sich schon am 6. März 1889, dann am 13. März des vorigen Jahres im preußischen Abgeordnetenhaus über den von ihm schwer beklagten Rückgang der altklassischen Studien auf den Gymnasien und speziell über die zunehmende Unsicherheit der grammatischen Kenntnisse geäußert hat.

Als Argument dafür, daß der gymnasiale Weg für die Mediziner den Vorzug verdiene, wird von mehreren Seiten die in höherem Maße durch den Gymnasialunterricht vermittelte allgemeine wissenschaftliche Bildung angeführt (8, 14, 17, 20, 21, 22). Daß die Verstandesbildung speziell durch das Studium der antiken Sprachen gefördert wird, betonen Nr. 6, 8, 12, 13, 14, 22, 26. Die ästhetische und ethische Wirkung der Klassikerlektüre heben zugleich 12, 14, 22 hervor. Auch der Gedanke wird berührt, daß die humanistische Vorbildung für die soziale Stellung der Ärzte von Bedeutung sei (Nr. 13), öfter aber der, daß dieselbe ein dringend gewünschtes Gegengewicht bilde gegen materialistische und utilitarische Anschauung, wie sie sich sonst leicht bei dem medizinischen Studium und Berufe einstellen könne, so in den Voten Nr. 8, 13, 14, 19, 27. Und recht sehr auch für die ärztliche Praxis erweist sich die durch die humanistische Bildung geförderte Einsicht und Sinnesrichtung segensreich nach Nr. 4, 14, 27: denn der Arzt solle dem Kranken mehr als ein technischer Berater für körperliche Leiden sein. Für die künftigen Ärzte ist nach Nr. 21 eine humanistische Schulbildung sogar wichtiger, als für irgend einen andern gelehrten Stand, da sie weniger als Theologen,

Digitized by Google

Juristen u. s. w. nach der Schulzeit in der Lage sind, sich mit humanistischen Bildungselementen zu beschäftigen.

Die Wichtigkeit der Erlernung speziell des Griechischen begründet man, abgesehen von dem hohen erziehlichen Wert gerade dieser Sprache und Litteratur, wie er in Nr. 8 näher bezeichnet wird, durch die Notwendigkeit des Verständnisses der vielen medizinischen Kunstausdrücke, die von den altgriechischen Ärzten stammen oder in neuerer Zeit aus griechischen Worten gebildet sind (Nr. 3, 12, 18, 20, 26). Auch wie wünschenswert es sei, daß der Mediziner doch nicht ganz davon ausgeschlossen werde, altgriechische medizinische Schriften von Bedeutung im Urtext zu verstehen, wird bemerkt (20, 23).

Daß die Vorzüglichkeit der Gymnasialbildung für künftige Mediziner durch die hervorragende Tüchtigkeit und das Ansehen deutscher Ärzte klar erwiesen werde, heben Nr. 14, 16, 21 hervor.

Endlich wird vielfach (1, 2, 12, 14, 22, 26) darauf hingewiesen, wie bei bedingungsloser Zulassung der Realschulabiturienten zu medizinischen Studien die große Gefahr drohe, daß sich die jetzt schon vorhandene Überfüllung des ärztlichen Standes ins Ungeheuere steigern, und wie die hierdurch geschaffene Notlage Vieler und die Vermehrung besonders auch der Zahl mittelmäßiger Ärzte mit Notwendigkeit ein Sinken des Standes hervorrufen müsse. Deshalb sei jedes Nachlassen in den an die Vorbildung der Mediziner gestellten Anforderungen abzuweisen, und ein solches würde vorliegen, wenn auch die Realschulabiturienten ohne weiteres ins medizinische Studium eintreten dürften (14, 16, 22). Besonders wenn es nur dieses Universitäts-Studium wäre, zu dem sie zugelassen würden, müßte die unheilvolle Überfüllung des ärztlichen Standes eintreten: deshalb das Verlangen, daß, wenn ihnen die medizinische Fakultät wirklich geöffnet würde, ihnen auch die übrigen offen stehen sollten (1, 2).

Die juristische Enquete hat, die Aufsätze von Adickes und Gierke eingerechnet, Gutachten von 36 Männern gebracht, von 19 akademischen Lehrern und von 17 praktischen Juristen oder Verwaltungsbeamten. Unter jenen gehören 4 der Universität Leipzig an, je 3 den Universitäten München und Breslau, je 2 den Hochschulen Berlin, Halle, Straßburg, je 1 den Hochschulen Königsberg, Göttingen, Heidelberg. Unter den praktischen Juristen und Verwaltungsbeamten findet man 3 Senatspräsidenten beim Reichsgericht und einen Reichsgerichtsrat. Von den übrigen 13 sind 9 Preußen, 2 Bayern, 1 Württemberger, 1 Badener; und es befinden sich unter diesen ein Justizminister, ein Bundesratsbevollmächtigter, ein Oberlandesgerichtspräsident, der Präsident der preußischen Justizprüfungskommission, zwei Mitglieder des Berliner Oberverwaltungsgerichts, ein Oberbürgermeister, der Vorsitzende der Berliner Anwaltkammer und ein zweiter Rechtsanwalt in Berlin.

Während die medizinischen Gutachten sämtlich unabhängig von einander entstanden sind, nehmen die 34 Juristen, die nach Adickes und Gierke das Wort ergriffen haben, auf deren Erörterungen ausdrücklich oder stillschweigend Bezug. Es ist eine fesselnde Diskussion nach Anhörung des Referenten und Korreferenten, und der letztere (Gierke) hat nach der Ansicht vieler ihre Überzeugung so vortrefflich begründet, daß sie ihrer Beistimmung lebhaften Ausdruck geben und zum Teil erklären, nichts wesentliches hinzufügen zu können (3, 10, 13, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 33). Ausdrückliche polemische Bezugnahme auf Adickes' Ausführungen findet sich außer bei Gierke und in dem einschneidenden Gutachten Mommsens (1) auch bei 9, 11, 17.

Adickes hatte die von ihm bejahte Frage so formuliert: Soll den Absolventen von Realgymnasien, welche Jura studieren wollen, die zur Zeit vorgeschriebene

Digitized by Google

Ergänzungsprüfung im Griechischen erlassen werden? (Daß ihnen unter Umständen, bei ungenügendem Betrieb des Lateinischen auf diesen Anstalten, eine lateinische Ergänzungsprüfung auferlegt werden müsse, hatte er nicht bestritten.) Die meisten gehen aber auf dies griechische Examen mit keinem Worte ein, sondern beantworten nur die Frage, ob ein Realgymnasialabiturient zur erfolgreichen Ergreifung des juristischen Studiums und Berufs befähigt sei, wahrscheinlich weil sie — in diesem einen Punkt mit Adickes einverstanden — die Vorbereitungen, welche das Bestehen eines solchen Examens ermöglichen, nicht als etwas ansehen, das dem sechsjährigen griechischen Unterricht äquivalent sei. Ausdrücklich betonen 9, 26, 34 die geringe Bedeutung des Gelingens einer solchen Prüfung im Verhältnis zu dem, was im Gymnasium gewonnen wird. Auch nennt 9 die Examenforderungen geringfügig, während sie 17 noch erleichtert wünscht.[1]) Gegen Hochschulkurse zum Zweck der Nachholung des Griechischen äußert sich 26.

Für Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium spricht sich ohne Bedingung und Bedenken nur 6 aus (ein Württemberger, also vielleicht im Hinblick auf die Organisation des Stuttgarter Realgymnasiums). 11 zieht zwar den Lehrplan des Realgymnasiums für die Juristen vor, aber hält zugleich bei ihnen die Gleichheit der wissenschaftlichen Vorbildung aller für so notwendig, daß er deswegen die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum Studium der Rechte als nicht rätlich betrachtet. Indem 5 durchaus eine Einheitsschule verlangt, in der gleicherweise der künftige Techniker, Kaufmann, Offizier, wie die für gelehrte Berufsarten Vorzubildenden ihre Rechnung finden, meint dieser Votant, daß, falls die Berücksichtigung der verschiedenen Seiten menschlicher Erkenntnis nicht mit dem griechischen Unterricht zu erreichen sei, dies ohne denselben geschehen müsse. 17 sieht die Gymnasialbildung als entschieden vorzüglicher für die Juristen an, aber möchte die Realgymnasialabiturienten doch nicht ganz ausschließen, hält nur, um Überschwemmung mit Leuten vorwiegend realistischer Bildung zu vermeiden, das griechische Ergänzungsexamen für durchaus notwendig. 20 betrachtet ebenso die klassische Bildung als die für Juristen geeignetste, findet aber an der gegenwärtigen Organisation und dem Betrieb des klassischen Unterrichts in den Gymnasien solche Mängel, daß er die Konkurrenz der Realgymnasien zulassen möchte, wenn jene Fehler nicht abzustellen seien.

Die Gleichheit der Vorbildung für die Juristen sehen als geradezu notwendig 5, 11, 23 an. Umgekehrt erhofft Adickes von einer „gesunden Mischung" des Juristenstandes Vorteile. Ins Lächerliche ziehen diese Mischung 13 und 18 durch Zulassung noch anderer Elemente, als der Realgymnasialabiturienten. Speziell gegen Kadettenschulabiturienten äußern sich 13, 25, 26.

Darüber, daß Änderungen im Lehrplan oder Unterrichtsbetrieb der Gymnasien notwendig sind, ist auch in den juristischen Gutachten die Rede, aber nur ganz vereinzelt (5) erscheint hier der Wunsch nach Umgestaltung in realistischer Richtung, ziemlich häufig dagegen die Klage über auffällige Schwäche

---

[1]) Öfter ist es als grobe Ungerechtigkeit hingestellt worden, daß in Preußen jemandem wegen Nichtbestehens des griechischen Ergänzungsexamens der Maturitätsausweis zum Eintritt in das juristische Studium verweigert wird, daß aber ungenügende griechische Leistungen in der Gymnasialreifeprüfung bei guten Leistungen in dem Deutschen oder Lateinischen oder der Mathematik nicht zu Fall bringen. Wir halten die Bestimmung des badischen Abiturientenprüfungsreglements für richtig, daß ganz ungenügende Leistungen im Deutschen oder Lateinischen oder Griechischen oder in der Mathematik beim Reifeexamen von der Maturitätserklärung ausschließen müssen, daß hier keine Kompensation gelten darf, sondern die Wiederholung der Prüfung zu verlangen ist. Übrigens meinen wir, daß ein Schüler, dessen Versetzung nach Oberprima nicht unverantwortlich war, doch ungefähr so viel Griechisch wissen wird, wie im Ergänzungsexamen verlangt zu werden pflegt.

Digitized by Google

des Wissens bei den Zöglingen der Gymnasien auf dem Gebiet der klassischen Sprachen (1, 2, 3, 4, 13, 26), was zum Teil (von 13, 26) in Verbindung mit der letzten preußischen Schulreform gebracht wird. Zweimal (10, 22) wird über zu viel Grammatik im Unterricht geklagt, das eine Mal (10) auch über zu gelehrt philologischen Betrieb des klassischen Unterrichts, und von 20 über zu hohe Anforderungen, die an die Gymnasiasten gestellt würden, ein Übelstand, der, wo er wirklich vorhanden, jedenfalls nicht die Ursache hat, von der der Votant gehört hat („es sollen hieran die neuen Lehrpläne schuld sein"). Das sogenannte Reformgymnasium mit lateinlosen Unterklassen wird als verderblich von 4 bezeichnet.

Übrigens wird von Adickes eingeräumt, daß auch das Realgymnasium wenigstens zum Teil einer Reform bedürfe, um eine geeignete Vorbildungsanstalt für Juristen zu werden, in der Weise, daß seine Schüler „das Recht der Römer in der Ursprache ohne Schwierigkeit verstehen können".

Bei der Abwägung der Vorteile der zwei Anstaltsgattungen werden von den Verfechtern des Realgymnasiums die besseren Kenntnisse seiner Zöglinge in den neueren Sprachen, der Mathematik und den Naturwissenschaften hervorgehoben (Adickes, 6, 11). Dem Argument gegenüber aber, daß der Jurist diese Kenntnisse in seinem Berufe besser gebrauchen könne, als das Griechische, betont eine ganze Reihe von Votanten mit Schärfe, daß dieser „banausische" Gesichtspunkt keineswegs maßgebend sein dürfe für Schulen, die auf gelehrte Studien vorbereiten sollen (Gierke, 1, 3, 7, 10, 13, 18, 19, 24, 25). Das wissenschaftliche Studium des Rechts, das die Grundlage aller juristischen Praxis bleiben müsse, wird als unausführbar ohne eine historische Vorbildung angesehen, wie sie nur durch die altklassischen Schulstudien vermittelt werde (Gierke, 27, 29, 30). Daß nicht etwa die Schöpfung des Bürgerlichen Gesetzbuchs das eindringende Studieren des römischen Rechts unnötig machen werde, heben Gierke und 1, 2, 19 hervor. Daß die historische Fundamentierung des Rechtsstudiums nicht durch Kenntnis der lateinischen Sprache und römischen Kultur allein in genügender Weise geleistet werde, erörtern Gierke, 1, 27, 30. Mommsen (1) bezeichnet dabei überhaupt den lateinischen Unterricht in seiner Isolierung, mit Ausschluß des Griechischen, als impotent. Die Wichtigkeit des griechischen Unterrichts für Allgemeinbildung hebt besonders 27 hervor, seinen Wert für Weckung idealistischen Sinnes 10, 13, 19, 22, 34, den für Schulung des Denkens 28.

Daß für die humanistische Schulbildung die Höhe spreche, auf der anerkanntermaßen die deutsche Jurisprudenz, auf der überhaupt die deutsche Wissenschaft stehe, wird von Gierke und von 4, 10, 13, 19, 25, 28, 33 ausgeführt. Aus diesem Grunde erscheint jedes Experimentieren an der Vorbildung der gelehrten Berufsarten verwerflich 25, 31, 33, 34.

An die Überfüllung des juristischen Berufs erinnert 9 und zieht daraus den Schluß, daß jede Erleichterung des Zugangs zu ihm vermieden werden müsse. Adickes' Erörterung, wonach diese Überfüllung durch Zulassung der Realgymnasialabiturienten nicht werde gesteigert werden, sei nicht überzeugend.

Daß, wenn man das Griechische für die Juristen fallen lasse, dabei das Sinken ihrer Vorbildung nicht stehen bleiben, sondern weiter schreiten werde, erörtern Gierke und 1, 25. Wie sehr durch Verminderung ihrer Vorbildung auch die Verwaltung geschädigt werden würde, wird von 14 betont. 13 und 21 würden in der Ausführung der geplanten Neuerung geradezu ein nationales Unglück erblicken.

Es ist nicht uninteressant, die mitgeteilten Voten einzelner Juristen und Mediziner mit den Gutachten zu vergleichen, welche 1869 die juristischen und medizinischen Fakultäten an den preußischen Universitäten über die Zu-

Digitized by Google

laſſung der Realſchulabiturienten zu den akademiſchen Studien der Rechtswiſſenſchaft und Heilkunde abgegeben haben. Trotz der dazwiſchen liegenden 30 Jahre findet ſich dort manche vollkommene Übereinſtimmung mit dem, was wir hier mitgeteilt haben. Doch will ich die Beſprechung jener Gutachten auf das nächſte Heft verſchieben, wo ich einen Rückblick auf die Entwicklung werfen möchte, welche die Frage nach der für die einzelnen Fakultätsſtudien geeigneten Vorbildung ſeit dem Jahre 1845 durchgemacht hat. Hier aber ſei noch auf einige Äußerungen von Medizinern aus der jüngſten Zeit hingewieſen.

Der Phyſiologe Prof. Dr. Bernſtein in Halle hat 1899 eine Schrift über die Vorbildung der Mediziner und den Entwurf der neuen mediziniſchen Prüfungsordnung erſcheinen laſſen. Hier hat er ſich eingehend auch über den Gymnaſialunterricht geäußert und zwar in dem Sinne, daß er für das Studium der Medizin nicht genügend vorbereite. Er kommt infolgedeſſen zu dem Vorſchlag, in den oberen Klaſſen der Gymnaſien eine Zweiteilung in eine philoſophiſch [philologiſch?]-hiſtoriſche und eine mathematiſch-naturwiſſenſchaftliche Abteilung eintreten zu laſſen, von denen die eine für das Hochſchulſtudium der ſprachlich-geſchichtlichen, die andere für das der mathematiſch-naturwiſſenſchaftlichen Disziplinen vorbereiten ſolle.

Gegen dieſen bekanntlich keineswegs neuen Bifurkationsplan erhebt nun der Phyſiologe Prof. Dr. Ludimar Hermann in Königsberg Einſpruch in Heft 109 der Hochſchulnachrichten (Okt. 1899). Er will durchaus nur eine höhere Schule für alle, die Univerſitätsſtudien ergreifen wollen. Noch mehr im Intereſſe der künftigen Theologen, Juriſten, Philologen aber, als in dem der Mediziner liege es, daß in dieſer Schule die naturwiſſenſchaftlichen Disziplinen neben die altklaſſiſchen Studien mit Gleichberechtigung treten. Die dadurch veranlaßte Reduktion der lateiniſchen und griechiſchen Stunden werde vorausſichtlich ſo weit gehen müſſen, daß nur die Grammatik gelehrt und auf Lektüre antiker Schriftſteller ganz verzichtet werde, abgeſehen von einer Anthologie. Dafür werde man dann mehr Franzöſiſch, etwas Engliſch und, wenigſtens fakultativ, Italieniſch lehren, ferner den mathematiſchen Unterricht bis zur Einführung in die Differentialrechnung ausdehnen, gründlicher in der Phyſik, in den Elementen der allgemeinen Chemie und namentlich mehr und bis zum Schluß der Gymnaſialzeit in den deſkriptiven Naturwiſſenſchaften unterrichten: auch Mineralogie, wenngleich ohne Kryſtallographie, ſowie einiges von der Geologie dürfe nicht fehlen. Und wie im Lehrplan, ſo muß auch im Schulregiment die Herrſchaft der klaſſiſchen Philologie aufhören. „Das zukünftige Gymnaſium wird vermutlich von einer Kommiſſion regiert werden, welche vielleicht zur Geſchäftsleitung einen alljährlich wechſelnden Rektor zu wählen hat.“

Dieſe Vorſchläge ſind alſo dem, was die Berliner Konferenz und die Braunſchweiger Verſammlung für richtig angeſehen haben, diametral entgegengeſetzt. Prof. Bernſtein bezeichnet ſie in ſeinen erwidernden Bemerkungen im Novemberheft der Hochſchulnachrichten vom vorigen Jahr als ſo radikal, daß zu deren Verwirklichung nicht die geringſte Ausſicht vorhanden ſei. Nach ſeiner Überzeugung müſſe vielmehr ein Zuſtand geſchaffen werden, in dem vonſeiten des Staates weder die eine, noch die andere Bildungsrichtung obligatoriſch gemacht, ſondern beiden Licht und Luft zu ihrer Entwicklung gegeben werde.

Es ſcheint aber am Platz, einen Verdacht von Prof. Hermann abzuwehren, den, daß ſeine Anſchauungen irgend etwas mit Utilitarismus oder Antihumanismus zu thun haben. In einer Anmerkung zu dem zitierten Aufſatz erklärt er ſelbſt: „Ich verwerfe den rein utilitariſchen Standpunkt bei der Bemeſſung des Gymnaſialunterrichts. Ich verlange mehr Naturwiſſenſchaft nicht wegen des unmittelbaren Nutzens, ſondern wegen ihrer Unentbehrlichkeit für gleichartige Entwickelung der geiſtigen Kräfte, und Reduktion des altſprachlichen

Digitized by Google

Unterrichts nicht, weil er keinen praktischen Nutzen hat, sondern nur um für andere Dinge von gleich hoher geistiger Bedeutung den ihnen gebührenden Platz zu schaffen. Daher bin ich auch noch heute gegen die Zulassung der Realschulzöglinge zum Studium der Medizin." Und in ganz gleichem Sinne hat er sich in seiner Zürcher Rektoratsrede v. J. 1879 geäußert, wo er ein ausgeführteres Bild von den Forderungen giebt, die er an das Gymnasium der Zukunft stellt. Wie wenig er dabei mit den Gegnern des klassischen Unterrichts übereinstimmt, mag aus folgender Stelle der Rede hervorgehen: „Der wegen Überbürdung des Vorunterrichts gemachte Vorschlag, im klassischen Unterricht das Griechische ganz zu beseitigen, scheint mir der verwerflichste von allen: denn fast in allen Vorteilen, die vorhin erwähnt wurden, steht das Griechische noch vor dem Lateinischen. Es ist formenreicher und schwieriger, daher von noch mehr ausbildender Wirkung, es steht mit der Einführung in die Antike noch inniger in Zusammenhang und ist zum Verständnis und zur Neubildung der Termini noch unentbehrlicher. Die griechische Grammatik nur oberflächlich zu lehren, auf richtige Accente u. dgl. weniger Wert zu legen, wie alles Ernstes vorgeschlagen ist, ist des Gymnasialunterrichtes unwürdig. Man kann über die Ausdehnung desselben streiten, aber seine Gründlichkeit darf nicht angetastet werden. Ein hervorragender Schriftsteller schließt einen Aufsatz über unsere Frage mit der Forderung: Kein griechisches Scriptum mehr! Auch dies ist eine nicht das Quantum, sondern das Quale antastende Forderung. Das griechische Exercitium oder Extemporale ist kein Schritt weiter hinaus, sondern nur eine Befestigung der Grammatik und als solche unentbehrlich, wenn überhaupt griechische Grammatik gymnasial, d. h. gründlich getrieben werden soll." Im Folgenden wird dann über die griechische Lektüre gesprochen und in Anbetracht der Zeit, die nach Hermanns Ansicht hierfür verwandt werden soll, wird von ihm eine Chrestomathie aus stofflich nicht uninteressanten Stücken der verschiedensten Autoren, so wie man deutsche Lesebücher habe, empfohlen, wobei der Schüler auch mehr von der alten Litteraturgeschichte lernen werde als jetzt.

Der ganze Plan von Hermann aber ist für mich das interessanteste Beispiel — nicht des Encyclopädismus, denn es kommt Hermann nicht auf die gedächtnismäßige Einsammlung des verschiedensten Wissens an, sondern — der Richtung, welche alle möglichen Unterrichtsfächer glaubt in gleichmäßiger Weise zur Erziehung der geistigen Kräfte benutzen zu sollen, um eine harmonische Ausbildung aller dieser Kräfte zu erzielen. Sehr schön, wenn nur dabei eine pädagogische Erfahrungsthatsache nicht übersehen wäre, welche schon der alte Heraklit erkannt hatte, daß die wichtigsten geistigen Kräfte bei Knaben und Jünglingen zu erziehen nur dann gelingt, wenn man den Unterricht bis zu einem gewissen Grade auf ein Gebiet konzentriert. Πολυμαθίη νόον οὐ διδάσκει.

Im Januar und März dieses Jahres wurden die medizinischen Kreise durch Äußerungen erregt, welche über die Frage der Vorbildung in einer Reichstagssitzung und einer Sitzung des preußischen Herrenhauses gefallen waren.

Im Reichstag sprach sich Graf Posadowsky beifällig über die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum medizinischen Studium aus, und der Abgeordnete Dr. Örtel machte sogar den Vorschlag, die Gymnasialabiturienten vom medizinischen Studium auszuschließen. Dies veranlaßte Prof. R. Koßmann in Berlin, sich in der „Nation" Nr. 19 scharf in gegenteiligem Sinne auszusprechen; der Aufsatz wurde auch in Nr. 11 des V. Jahrgangs der Berliner Ärzte-Korrespondenz veröffentlicht. Sein Hauptgedanke ist schon mit dem Titel „Gebildete oder vorgebildete Mediziner?" ausgedrückt. Der Verfasser verwirft durchaus irgend welche Rücksichtnahme in den zur Universität vorbereitenden Schulen auf das, was etwa für die einzelnen Fakultätsstudien und Berufsarten notwendig sein könne. Solche Schulen

Digitized by Google

hätten die Aufgabe, den Knaben auf eine Stufe geistigen Vermögens zu heben, von der aus er mit Aussicht auf Erfolg an jedes gelehrte Studium herantreten könne. „Ein Gymnasium, das dieser Aufgabe nicht gerecht würde, das dem mit dem Zeugnis der Reife entlassenen Jüngling einen Bildungsschatz mitgäbe, der für den künftigen Mediziner minder wertvoll wäre, als für den künftigen Philologen oder Juristen, wäre eben ein schlechtes Gymnasium. Umgekehrt aber: eine medizinische Fakultät, die mit einem für alle gelehrten Berufe gleich gut ausgerüsteten Jüngling nicht zufrieden wäre, sondern eine speziell für diesen Beruf bestimmte Vorbildung verlangt und nötig hätte, um etwas Tüchtiges aus ihm zu machen, wäre eine schlechte Fakultät."

Viele, denen diese Anschauung sympathisch sein wird, werden dagegen erstaunt sein über die Philippica, die nun gegen die allgemeine, sowohl die intellektuelle als die sittliche Reife der Gymnasialabiturienten gerichtet wird und auf die ich etwas näher eingehen möchte, weil zwar nicht ganz gleiche, aber doch ähnliche Äußerungen auch sonst gehört worden sind.

Die medizinischen Fakultäten hätten nach K. alle Ursache, mit den Ergebnissen des Gymnasial-Unterrichts unzufrieden zu sein, erstens weil er nicht zur Kritik, zur Skepsis erziehe, wie sie zwar nicht im Allgemeinen die Jünger der übrigen Wissenschaften, wohl aber die der Heilkunst fortwährend üben müßten. Im Gymnasium stehe die Thätigkeit des Gedächtnisses, die Reproduktion hoch über der Selbständigkeit des Urteils. Gerade die besten Gymnasialabiturienten seien deswegen meist als Mediziner kaum zu gebrauchen. „Doch — setzt Koßmann hinzu — spricht denn das etwa zu Gunsten der Realschulen? Beileibe nicht, denn dort herrschen Gedächtnis, Reproduktion, Pedanterie genau wie in den Gymnasien." Der zweite den Gymnasien gemachte Vorwurf aber lautet: die humanistische Bildung sei auf ihnen zurückgetreten, die doch allein vermöge, dem dereinstigen Mediziner das stille Feuer im Busen zu entzünden, das ihm Kraft giebt, seinem göttlichen Beruf in die Einöden des Skepsis nachzugehen, die Bildung, welche uns Epigonen an den Vorbildern großer Zeiten und großer Charaktere zu erziehen sucht, was durch nichts besser geschehen könne, als durch liebevolles Eingehen in das Wesen der hellenischen Blüte. Doch unsere Gymnasien seien nicht mehr humanistische Schulen. „Nicht mehr der Inhalt des Hellenentums, nur noch die Form, nur noch die hellenische Grammatik wird dort gelehrt, und es ist weniger ein Verdienst dieses Unterrichts, als ein Beweis der unzerstörbaren Schönheit des Hellenentums, wenn selbst diese trockenste, pedantischeste, der Jugend widerwärtigste aller Beschäftigungen nicht im Stande war, uns dem Humanismus zu entfremden." Viel böse Worte das; doch sehen wir sie genauer an.

Zweifellos soll das Gymnasium nicht bloß das Gedächtnis beanspruchen, bloß Reproduktion verlangen, sondern auch zum Nachdenken über Gründe und Richtigkeit dessen, was ins Gedächtnis aufgenommen wird, und zu selbständigem Urteilen leiten. Aber geschieht das wirklich so wenig, so garnicht, wie Herr Koßmann meint? In welchem Umfang kennt er die Praxis der Schulen in Deutschand? Durch günstige Umstände ist es mir möglich gewesen, dem Unterricht an ziemlich vielen Gymnasien in verschiedenen deutschen Staaten beizuwohnen, und ich muß sagen, daß das Bild, das ich dort in der fraglichen Beziehung erhalten, ein entschieden anderes ist. Es wird allezeit Lehrer geben, die vermöge ihrer Individualität sich nur auf gedächtnismäßiges Einpauken verstehen, wie es immer solche geben wird, die in hervorragendem Maß dazu geneigt und befähigt sind, ihre Schüler zu selbständigem Denken und Urteilen zu erziehen; und ich habe von beiden Arten Musterbeispiele kennen gelernt. Ziehe ich aber aus meinen Erfahrungen die Summe, so muß ich sagen (und ich weiß durch gelegentliche Gespräche, daß die Erfahrungssumme anderer

Digitized by Google

damit völlig übereinstimmt), daß im allgemeinen gegenwärtig und schon seit manchen Jahren das rein gedächtnismäßige Lernen stark zurückgetreten ist gegen das Verfahren, welches zugleich Denken und Urteilen beansprucht, und nicht am wenigsten auf dem Gebiet des Sprachunterrichts, auch bei Erlernung der Elemente, z. B. der regelmäßigen und unregelmäßigen Verbalformen oder des Gebrauchs der Kasus. Ja, es ist nicht ganz mit Unrecht in der letzten Zeit öfter behauptet worden, daß jetzt zu wenig Wert auf das Auswendiglernen gelegt werde: es fehle den Schülern zu oft am präsenten Wissen von Dingen, die ihnen ohne Überlegung gegenwärtig sein sollten, und die Schritte zu höherem Wissen und Können würden dadurch häufig sehr verlangsamt.

So irrt sehr von der Wahrheit auch die generelle und superlative Art ab, mit der K. die Grammatik die trockenste, pedantischeste und der Jugend widerwärtigste aller Beschäftigungen nennt, eine Behauptung, die beispielsweise, glaube ich, durch jede Lateinstunde in einer Sexta oder jede griechische Lektion in einer Untertertia bei einigermaßen geschickten Lehrern widerlegt werden könnte. Übrigens befinden sich die Schulmänner, wenn sie sich gegenwärtig bei Medizinern darnach erkundigen wollten, wie sie sich gegenüber der Grammatik verhalten sollen, in einer üblen Lage. Ludimar Hermann sagt: Die Lektüre ist zu beschränken; die Hauptsache ist die gründlich gelehrte Grammatik, die dadurch gewonnene Einsicht in die Sprache. Virchow klagt: Die Grammatik ist jetzt ganz in den Hintergrund gedrängt, sie gilt als antiquiert, und die Folge ist, daß die Unsicherheit im sprachlichen Wissen so groß geworden, daß darunter auch die Lektüre schwer notleidet; das muß anders werden. Koßmann: Viel zu viel Grammatik; die Begeisterung für das Hellenentum ist in höchster Gefahr, von der Grammatik ganz erstickt zu werden. Wer hat nun Recht? Es klingt wundersam, aber die dritte Meinung verträgt sich einigermaßen mit der zweiten. Bei dem allgemeinen Geschrei nämlich, das in der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts gegen die Grammatik losging, das immer nur den Inhalt, den „Geist" der Autoren von den Schülern erfaßt zu sehen wünschte, und bei der verkehrten Nachgiebigkeit gegen dieses Schreien ist an vielen deutschen Gymnasien die Sprachlehre so flüchtig behandelt worden, daß, wo eine schnellere, umfassendere Lektüre beginnen soll, die sprachlichen Fundamente fehlen und sehr häufig elementarste grammatische Erörterungen das Lesen hemmen. Da mag man dann mit Recht die Grammatik verwünschen, d. h. ihre mangelhafte Kenntnis, bis man sich entschließt, sie unten gründlich zu treiben und die notwendigen Kenntnisse fortdauernd bis zum Schluß der Schulzeit nicht sowohl durch Repetitionen von Paragraphen des Lehrbuchs, als durch Übungen in der Anwendung der alten Sprachen, die keineswegs langweilig zu sein brauchen, festzuhalten. Kurz: das Zuviel von Grammatik hat, glaube ich, wo es vorkommt, meistens seinen Grund in dem Zuwenig von Grammatik am richtigen Platz, nicht in der unbändigen Neigung der Lehrer zu trivialen grammatischen Erörterungen und in starrer Abneigung gegen das Eingehen auf Ideen und Sachen.[1]) Das Bewußtsein, daß man die antiken Autoren nicht bloß sprachlich, sondern allseitig erklären, ihren Ideengehalt klarlegen, ihre Schönheiten den Schülern zum Verständnis bringen, die geschilderten Begebenheiten mit allen Mitteln anschaulich machen und eine möglichst klare Vorstellung von den Kulturzuständen geben müsse, deren Kenntnis Bedingung vollen Verständnisses der zur Lektüre gewählten Schriften ist, sowie die Bemühungen

[1]) Vielleicht erklären sich die Klagen über zu viel Grammatik in den abgedruckten juristischen Gutachten 10 und 22 gleichfalls in dieser Weise. Übrigens soll mit obiger Erörterung natürlich nicht geleugnet werden, daß auch eine zwecklose und geisttötende Art Grammatik zu treiben vorkommt, wie es denn immer Lehrer geben wird, unter deren Händen — nach einem Ausspruch von Laas — Alles zu Leder wird.

Digitized by Google

in dieser Richtung haben im Lauf der letzten fünfzig Jahre zweifellos an Ausdehnung und Intensität ungemein gewonnen. Ja, vielleicht geschieht in dieser Hinsicht manchmal etwas zu viel, beispielsweise durch massenhaftes und deswegen wirkungsloses Vorweisen von Abbildungen während des Unterrichts.

Und noch ein Wort über die Begeisterung, die im Gymnasium für das Hellenentum geweckt werden soll, das K. als geradezu vorbildlich auf allen Gebieten des Denkens, Schaffens und Handelns ansieht. Goethe hat einmal den Enthusiasmus die schönste Frucht des historischen Unterrichts genannt, und Treitschke stimmt ihm in der Schrift über die Zukunft des deutschen Gymnasiums bei. Sollen wir so auch sagen, daß der Enthusiasmus, wo es gelingt ihn zu wecken, die schönste Frucht des griechischen Unterrichts sei? K. wird dies zweifellos bejahen, und auch ich thue es, wenn es erlaubt ist, das Beiwort zu betonen und auch hier zwischen schönen und nahrhaften Früchten zu unterscheiden. Begeisterung, die an allen Schulen durch die meisten Lehrgegenstände von dazu befähigten Lehrern geweckt werden kann, ist etwas so Erfreuliches im geistigen Leben des Knaben und Jünglings, daß wir sie von Herzen begrüßen, wo' sie uns entgegentritt. Ist aber wohl die Begeisterung für das Hellenentum in der Weise Zweck des griechischen Unterrichts, daß dieses Ziel mit Hintansetzung der anderen verfolgt werden soll? Würde das Gymnasium etwa zufrieden sein dürfen, wenn es nur diesen Zweck in den griechischen Lektionen erreichte? Die spezifische Aufgabe des Gymnasiums ist, seine Schüler in formeller wie materieller Hinsicht, d. h. durch die Erziehung ihrer geistigen Fähigkeiten und durch den gewonnenen Wissensstoff, zur Erfassung der Wissenschaften zu befähigen, die auf der Universität gelehrt werden: es sucht dies Ziel nach der Seite der historischen Wissenschaften vornehmlich durch den Unterricht in den klassischen Sprachen, nach der Seite der sogenannten exakten Wissenschaften vorzugsweise durch die Mathematik zu erreichen; und was zur Erziehung der intellektuellen Kräfte auf beiden Unterrichtsgebieten vor allem not thut, ist, daß der Schüler lerne, von festen Grundlagen aus in streng logischem Fortschritt zu neuen Erkenntnissen vorzudringen, also beispielsweise in der Geometrie aus der Kenntnis gewisser Eigenschaften von Linien, Flächen, Körpern die Einsicht in andere Eigenschaften derselben zu gewinnen oder bei der Lektüre der griechischen und lateinischen Klassiker auf sicherem sprachlichem Wissen fußend durch genaue Auslegung zur Erfassung der Vorstellungen und Gedanken des Schriftstellers zu gelangen. Durch derartiges Bemühen erhalten des Schülers geistige Kräfte die nötige Vorbildung zu selbständigem Ergreifen eines wissenschaftlichen Studiums, wenn sie anders überhaupt hierfür geeignet sind, und diese Bemühungen und ihre Ergebnisse stehen daher doch wohl in erster Linie bei der Taxation der Ziele und Leistungen des Gymnasiums. Bei diesen Bemühungen entwickelt sich auch Urteil und Kritik, und auch ein Hindernis für Begeisterung bilden solche Anstrengungen keineswegs. Der Enthusiasmus kann sich auf Kenntnisse aufbauen, die dem Menschen ganz oder ziemlich mühelos geworden, doch nicht minder auf solche, die in strenger Gedankenarbeit erworben sind; und die in letzterer Weise entstandene Begeisterung wird, meinen w.r, dauerhafter und wirkungsreicher sein.

Trotz der Ausstellungen aber, die K. an der Praxis der Gymnasien macht, sieht er doch in diesen Anstalten die geeignetsten Vorbildungsschulen für die Mediziner.

Am 31. März war eine Schuldebatte im Herrenhause. Auf sie bezieht sich ein Aufsatz von Koßmann in Nr. 15 der Berliner Ärzte-Korrespondenz (vom 14. April): „Die Ansichten der Herrenhäusler über die Vorbildung der Mediziner", wo er zunächst wieder, hier gegenüber dem Professor der Charlottenburger Technischen Hochschule Slaby, die „banausische" Vorbildungsweise bekämpft, sodann gegen die Äußerung eines der I. Kammer angehörigen Oberbürgermeisters polemisiert, der die realgymnasiale Vorbildung zwar nicht für die Ärzte, aber für

Digitized by Google

die Juristen mit folgender Motivierung abgelehnt hatte. So lange die juristische Welt selbst das Bedürfnis in ihrer überwiegenden Mehrheit nicht empfinde, sich z. T. auch aus den Realgymnasien zu rekrutieren, scheine es sehr bedenklich, dem Wunsch nach Zulassung der Abiturienten dieser Schulen zum juristischen Studium Folge zu geben; einfacher liege die Sache bei den Medizinern, obwohl sie in ihren Berufsorganen und Versammlungen sich gleichfalls gegen den Eintritt von Realschulabiturienten in ihre Berufsklasse erklärten: denn es scheine fast, als wenn bei den Medizinern nicht sachliche Gründe, sondern Standesgründe die Veranlassung für ihre ablehnende Haltung seien. Koßmanns Worte über die Gymnasien aber klingen hier freundlicher, als in dem vorigen Aufsatz. „Die, welche selbst das Glück einer deutschen Gymnasialbildung genossen haben". Und gegenüber der Meinung, daß man im Besitz trefflicher Übersetzungen der griechischen Autoren das Studium der Originale entbehren könne, wird die griechische Sprache selbst ein so herrliches Kunstwerk genannt, daß keine Übersetzung die Schönheit der in ihr geschriebenen Werke annähernd erreichen könne.

Am 3. April fand eine Sitzung des ärztlichen Standesvereins Südwest in Berlin statt. Hier stellte K. den von der Versammlung angenommenen Antrag, die Ärztekammer für die Provinz Brandenburg und den Stadtkreis Berlin solle aufgefordert werden, sich dahin auszusprechen, daß für den ärztlichen Beruf eine andere Schulbildung als für die übrigen gelehrten Berufe weder erforderlich noch ersprießlich sei.

Am 28. April hielt der Ausschuß der preußischen Ärztekammern im Kultusministerium eine Sitzung, worin er sich mit 6 gegen 5 Stimmen dagegen erklärte, daß auch in Zukunft das Reifezeugnis eines humanistischen Gymnasiums Bedingung für Zulassung zu den medizinischen Examina sein solle.

Hiergegen in der Sitzung der Ärztekammer Berlin-Brandenburg am 26. Mai lebhafter Widerspruch von Koßmann, der als Referent über die Sache bestellt war. Sein Bericht ist in Nr. 22 der Berliner Ärzte-Korrespondenz (vom 2. Juni) abgedruckt und setzt in erster Linie auseinander, daß der Majoritätsbeschluß des Ausschusses der Ärztekammern als nicht vorhanden zu betrachten sei, da der Ausschuß zu solcher Beschlußfassung nach der bestehenden Verordnung keine Befugnis gehabt habe, dann legt er noch einmal seine Argumente für den jener Majorität entgegengesetzten Standpunkt dar. Er beklagt da nebenbei auch und zwar aus praktischen Gründen, daß der mündliche und schriftstellerische Gebrauch des Lateinischen bei den Medizinern aufgehört gehabt, und streitet gegen die Behauptung, daß bei intensiver Beschäftigung mit dem Latein die Ausbildung in unserer Muttersprache Not leide [1]). Den Hauptaccent aber legt

[1]) Dem Deutsch, das von unsern Klassikern zu einer Zeit geschrieben wurde, wo auch der Gebrauch des Lateinischen in gelehrten Kreisen noch allgemein üblich war, stellt K. dabei tadelnd das Deutsch unserer Tage gegenüber, erhitzt sich aber unnötig gegen den preußischen Unterrichtsminister, der in einem Erlaß von „teilweiser Entfernung der Gebärmutter" gesprochen, also nicht einmal gewußt habe, daß „teilweise" ein Adverbium sei. Auch Treitschke hat einmal gegen diese Verwendung von Adverbien auf -weise geeifert (Die Zukunft des Deutschen Gymnasiums S. 55) und sie als einen groben grammatischen Schnitzer bezeichnet, der allerdings in der Presse längst nicht mehr für unziemlich gelte: er vergleicht damit, wenn ein Franzose wagen wollte, heureusement als Adjektiv zu gebrauchen. Und auch Wustmann verwirft solchen Gebrauch durchaus (S. 197 ff. in der zweiten Ausgabe der Sprachdummheiten) und meint, derselbe sei nicht um ein Haar besser, als die „zue Droschke". Koßmann befindet sich also in der besten Gesellschaft bei seinem Kampf gegen die Adjektiva auf -weise. Und doch! Ein Brauch, der in zahlreichen Beispielen bei Lessing, Goethe, Alex. und W. von Humboldt (z. B. in der Anwendung des Wortes „stufenweise") nachzuweisen ist, darf nicht mehr als Mißbrauch gelten, jedenfalls nicht als Zeichen grober Unkenntnis der Muttersprache gerügt werden. Die so den Usus meistern, scheinen zu vergessen, daß in den am feinsten ausgebildeten Sprachen unzählige Abnormitäten in Wortformen und Wortverbindungen vorkommen, an deren Bürgerrecht zu zweifeln niemandem einfällt.

Digitized by Google

K. auch hier wieder auf die Beschäftigung der künftigen Ärzte mit griechischer Sprache, Litteratur und Kultur[1]). Den Satz, daß das Zeugnis der Reife von einem humanistischen Gymnasium auch fürderhin Vorbedingung der Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen sein solle, nahm die Versammlung mit Ausnahme von drei Personen an, welche für den Antrag des Geh. Sanitätsrats Conr. Küster stimmten, daß die Berechtigungsfrage erst dann in Angriff genommen werden solle, wenn die dringend notwendige einheitliche höhere Schule eingeführt sei. Einstimmig aber wurde der Satz angenommen, daß, wenn eine Zulassung von Absolvierten anderer höherer Schulen nicht zu verhüten sein sollte, diese sich wenigstens auf alle Fakultäten unserer Universitäten erstrecken müsse.

Einen Tag vor dieser Berliner Versammlung war die Frage: „Sollen die Mediziner an der humanistischen Vorbildung festhalten?" in einer Sitzung des Ärztlichen Bezirksvereins München verhandelt und gleichfalls bejahend beantwortet worden. Referent war hier Professor Dr. Hans Buchner, Direktor des Münchener Hygienischen Instituts, dessen Meinungsäußerung in der Münchener Medizinischen Wochenschrift Nr. 23 (vom 5. Juni) veröffentlicht ist. Die Frage, warum der künftige Arzt auf das humanistische Gymnasium gehöre, wird hier so beantwortet, daß man mit Unrecht den Mediziner zu den Technikern zähle, bei denen es sich lediglich um Anwendung naturwissenschaftlicher Kenntnisse auf praktische Aufgaben handele: der Arzt stehe doch dem Patienten nicht gegenüber, wie der Maschineningenieur einer Maschine. In vielen Fällen sei die seelische Behandlung der Patienten ebenso wichtig, ja wichtiger als die physische, und zu jener befähige mathematisch-naturwissenschaftliches Wissen nicht, wohl aber Disziplinen, welche den Geist anleiteten, fremde, auch fernerliegende Äußerungen menschlichen Denkens und Empfindens zu verstehen, sich in andere Individualitäten zu versenken; und im höchsten Maße werde solche Wirkung durch das Studium der antiken Sprachen und Litteraturen erzielt. — Wenn nun eingewandt wird, daß die naturwissenschaftliche Ausbildung der Mediziner häufig ungenügend sei, so antwortet Buchner, dem sei nicht dadurch abzuhelfen, daß die künftigen Ärzte nach dieser Richtung auf der Schule besser instruiert würden, sondern durch erhöhte Anforderungen an ihre naturwissenschaftlichen Studien auf der Hochschule, und wenn dadurch das medizinische Universitätsstudium erschwert, die Studienzeit verlängert werde, so sei das bei dem gegenwärtigen übermäßigen Andrang zum ärztlichen Beruf nicht zu bedauern. Jedenfalls müsse die utilitarische Erwägung, daß der Arzt schon auf der Schule speziell für seinen Beruf vorgebildet werden sollte, verworfen werden. — Die Realgymnasialbildung verwirft Buchner nicht bloß für die Mediziner, sondern überhaupt, wegen der mangelnden Konzentration und Einheitlichkeit des Lehrplans, wodurch bei den jungen Leuten eine aufreibende Zersplitterung der geistigen Kräfte und Überbürdung erzeugt werde. — Vom Standpunkt des Hygienikers aber möchte er auch im Gymnasiallehrplan eine Änderung befürworten. Die alten Sprachen müßten in ihm durchaus ihre dominierende Stellung behaupten, doch scheine es ihm richtig, wenn nur eine antike Sprache gründlich, die andere dagegen unter Verzicht auf eingehende Litteraturbeschäftigung betrieben werden. Die eine aber, die er bevorzugen möchte, ist nicht die, welche allein in früheren Jahrhunderten gründlich betrieben ist, und die andere nicht die, welche früher nur in beschränkter, elementarer Weise gelehrt wurde. Nach Buchners Wunsch soll vielmehr durch die lateinische Sprache nur die durch sie zu erzielende logisch-formale Bildung erstrebt werden

[1]) Bei dieser Erörterung kommt K. zu dem frappierenden Schluß, daß eigentlich am ehesten die Theologen auf das Realgymnasium zu weisen seien, weil diese ja das Studium des Griechischen auf der Universität nachholen müßten und weil ihnen eine Erweiterung des Horizontes durch eine realistische Vorbildung sehr gut thun würde.

Digitized by Google

unter Enthaltung von eingehendem Litteraturstudium: denn die römische Litteratur habe ihren Wert für die Allgemeinbildung des Menschen gegenwärtig verloren. Statt der ihr jetzt in den Gymnasien gewidmeten Zeit sollten die Gymnasiasten vielmehr ihre ganze Kraft dem Studium der griechischen Sprache und der unvergleichlich höher stehenden hellenischen Vorbilder der Römer zuwenden und damit in einen unversiegbaren Schatz von hoher Welt- und Lebensauffassung eindringen.

Buchner bemerkt dabei, daß auch die pfälzische Ärztekammer i. J. 1896 sich entschieden zu Gunsten der griechischen Sprache und Litteratur ausgesprochen. Ob ganz in derselben Weise, ist mir unbekannt. Als sehr bemerkenswert wird man jedenfalls, gerade in dem Munde eines Mediziners, die Buchnersche Anschauung bezeichnen müssen.[1]) Wir unsererseits möchten in der Frage des quantitativen Verhältnisses zwischen lateinischem und griechischem Unterricht nur so weit gehen, daß wir für dringend wünschenswert hielten, wenn den Lehrerkollegien der einzelnen Gymnasien überlassen bliebe, die dem gesamten altsprachlichen Unterricht in den obersten Klassen zugeteilte Stundensumme auch so zu verteilen, daß *dem Griechischen ebenso viele Stunden wie dem Lateinischen eingeräumt würden* oder bei einer ungeraden Gesamtzahl etwa auch eine Stunde mehr, wie eine ähnliche Freiheit ja auch wohl bezüglich des mathematischen und physikalischen Unterrichts gewährt werden könnte. Die vom Geheimrat Stander auf der Dezemberkonferenz im Namen des Kultusministers abgegebene Erklärung, daß in Zukunft den einzelnen Anstalten *größere Freiheit in der Gestaltung des Unterrichtsplanes* gelassen werden sollte, wurde damals mit allgemeinem Beifallsruf begrüßt. Die Verteilung der dem klassischen Unterricht zur Verfügung stehenden Stunden auf die zwei antiken Sprachen wäre, meinen wir, ein Punkt, wo die Verheißung zur Wahrheit werden könnte.

Endlich bleibt mir zu notieren, daß im April (oder Mai) eine Abordnung des *Braunschweigischen Ärztevereins* den Kultusminister des Landes gebeten hat, die Regierung möge im Bundesrate gegen die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum Studium der Medizin wirken, und daß der *Allgemeine Mecklenburgische Ärzteverein* sich ebenfalls auf diesen Standpunkt gestellt hat.

Doch was soll nun werden? Wird die preußische Regierung den Vorschlag der Konferenz gutheißen, daß, wer die Reifeprüfung an einem Gymnasium oder Realgymnasium oder einer Oberrealschule bestanden, damit die Berechtigung zu sämtlichen Hochschulstudien (Universitäts- und technischen Studien) und den entsprechenden Berufsarten besitzt? Sehr wahrscheinlich. Wird die preußische Regierung dazu auch, soweit dies notwendig ist, die Beistimmung aller verbündeten Regierungen erhalten? Dies ist nach den aus einigen größeren deutschen Staaten kommenden Nachrichten zweifelhaft. Aber nehmen wir es an. Dann bleiben noch zwei Fragen übrig. Welche Schulgattungen werden als die *geeignetsten Vorbildungsanstalten* für die verschiedenen Hochschulstudien bezeichnet werden, und welche *Wissensergänzungen* werden da gefordert werden, wo nicht die geeignetste Anstalt durchgemacht ist? Denn daß darüber Bestimmungen getroffen werden, hat ja wenigstens die Konferenz, wie man weiß, gewünscht. Welches soll beispielsweise die geeignetste Vorbereitungsanstalt für medizinische Studien oder für die eines

[1]) Daß überhaupt die medizinischen und juristischen Urteile, die von uns wörtlich zum Abdruck gebracht oder excerpirt sind, in ihrer weit überwiegenden Mehrheit mit großer Wärme für das *Griechische* eintreten, steht in erfreulichem Gegensatz zu dem Gebahren derer, die sich mit froher Miene anschicken diesen Unterricht zu begraben, und dem Verhalten von Solchen, die besser über seinen Wert unterrichtet sind, aber meinen, daß man unter den gegenwärtigen Umständen nicht anders könne, als sich am Leichenzug beteiligen, oder die wenigstens Verkürzungen für angezeigt halten, welche den Tod in Bälde herbeiführen müßten.

Digitized by Google

künftigen Ingenieurs sein, und was wird eventuell der Gymnasialabiturient, was der Realgymnasial-, was der Oberrealschulabiturient nachzuholen haben, wenn er sich der Medizin oder dem Ingenieurfach zuwenden will?

Wer ist über solche Fragen zu urteilen am meisten befähigt? Ich glaube, man wird nicht sagen können: die Schulmänner, so sehr ich sonst der Ansicht bin, daß bei allen das Schulwesen betreffenden Fragen in erster Linie ihr Urteil maßgebend sein muß. Denn im vorliegenden Fall dürfte es ihnen schwer werden, sich von Parteilichkeit ganz frei zu halten. Und wenn ihnen dies thatsächlich gelingt, wird man bei ihnen doch gern parteiliche Stimmung voraussetzen. Den Vertretern der Gymnasien schreibt man sie ja auch dann zu, wenn sie für Erweiterung der Berechtigungen anderer Schulgattungen kämpfen. Nun ja, heißt es, sie wollen gern die Schüler los werden, welche im klassischen Unterricht wenig leisten. Dem Unterzeichneten ist es zum Beispiel begegnet, daß ihm diese egoistische Absicht bei seinem Eintreten für erweiterte Rechte der Oberrealschulabiturienten von einem Mitgliede des badischen Landtags zugetraut worden ist.

Aber die Mitglieder der anderen Berufsklassen, in die später die Abiturienten der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen eintreten wollen, sind wohl am befähigtsten zu entscheiden, welche Vorbildung für Studium und Praxis ihres Berufs die geeignetste ist? Man wirft auch ihnen öfter vor, daß sie bei Beantwortung dieser Frage nicht durch sachliche Gründe bestimmt würden. Standesrücksichten seien vielmehr maßgebend. Wenn dazu auch etwa der hier und da von Juristen und Medizinern geäußerte Wunsch gerechnet würde, daß sich ihr Stand nur aus den Gründlichstgebildeten, aus denen, die die schwerste Schularbeit hinter sich hätten, rekrutieren solle, so wäre, meine ich, solche Standesrücksicht an sich nicht zu tadeln und würde noch nicht beweisen, daß diese Leute kein kompetentes Urteil über die Vorbildungsfrage haben. Indes aus einem anderen Grunde könnte die Kompetenz der Geistlichen, Ärzte, Ingenieure u. s. w. angezweifelt werden. Sie haben nur bezüglich der Schulgattung eigene Erfahrungen, der die von ihnen besuchte Anstalt angehört. Sie sind daher — kann man sagen — zweifellos befugt zu urteilen, ob der hier zurückgelegte Schulweg den Studien und der Praxis ihrer Berufsklasse förderlich oder weniger dienlich sei, aber sie vermögen über die andern Wege nicht in gleicher Weise Erfahrungsurteile zu fällen.

Eine Ausnahme machen da nur die Hochschullehrer, die wenigstens in Bezug auf die Frage, inwiefern die einzelnen Schulgattungen geeignet sind, für die verschiedenen Hochschulstudien vorzubereiten, doch, alles erwogen, in erster Linie verdienen gehört zu werden.

Zwar ist richtig, daß manche von ihnen an den vorbildenden Anstalten nur zu tadeln finden. So hat ja der Rektor der Charlottenburger Technischen Hochschule bei der Feier der Jahrhundertwende nicht bloß das Gymnasium verdammt, sondern auch an den Realgymnasien und den lateinlosen Realschulen nichts Gutes gelassen: auch an ihnen herrsche derselbe Geist, der von ihm bei der Charakterisierung des Gymnasiums als die veraltete scholastische Methode, das Wissen ohne Können, das Hören ohne Anschauung, als Drill ohne Leben bezeichnet ist. Es giebt auch solche Hochschulprofessoren, denen es an Interesse für die Vorbildungsfrage mangelt. Aber bei der großen Mehrheit ist doch dieses und auch die Neigung, das Gute anzuerkennen, vorhanden. Das Interesse mindestens wird durch die Reihe von reichlich unterzeichneten Erklärungen erwiesen, die von 1888 bis 1890 erschienen. Ich habe, abgesehen von der Heidelberger, die im ersten Jahrgang des Humanistischen Gymnasiums nebst den Unterschriften abgedruckten Erklärungen im Sinne, die von Professoren der Universität Halle, von Professoren und Dozenten der Universität Leipzig, von medizinischen und naturwissenschaftlichen Dozenten verschiedener deutscher Universitäten

Digitized by Google

unterschrieben waren, endlich die, welche 1890 von den Universitäten Tübingen, Königsberg, Göttingen, Greifswald, Marburg, Bonn, Kiel, Straßburg, Breslau, Berlin, sowie von der Akademie Münster, und zwar von Dozenten aller Fakultäten ausgingen. Und die Möglichkeit, sich über die Geeignetheit der verschiedenen Vorbildungsanstalten für das von ihnen vertretene Fach zu unterrichten, haben jetzt nicht bloß die Professoren an technischen Hochschulen, sondern auch viele an den Universitäten, da seit einer Reihe von Jahren auch Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten mit oder ohne Ergänzungsprüfung zu Fakultätsstudien zugelassen sind. Erhöht ist ferner gegenwärtig gegen früher für viele Hochschullehrer die Möglichkeit, sich in dieser Richtung zu instruieren, durch den jetzt in weiterem Umfange eingeführten Verkehr mit den Studierenden in seminaristischen Übungen. Einen egoistischen Grund aber zu einer Antwort, die einer Abiturientengattung das Thor zu irgend welchem Studium verschlösse, wird man bei den Professoren der technischen Hochschulen und der Universitäten schwerlich entdecken.

Im Jahre 1869 richtete das preußische Kultusmininisterium an die ihm unterstellten Universitäten die Frage über die Zulassung der Realschulabiturienten zu Fakultätsstudien. Wird wieder eine ähnliche (nicht die gleiche) Umfrage ergehen? Sie wäre, meinen wir, nicht bloß wegen der eben erwähnten Umstände ganz wohl begründet. Die Gymnasien, Realgymnasien und Realschulen haben inzwischen starke, zum Teil mehrmalige Änderungen in ihrem Unterrichtsplan erfahren. Die Aufmerksamkeit der Hochschullehrer ist jetzt seit längerer Zeit auf diese Angelegenheit gelenkt. Schon wenige Jahre nach den Gutachten, die damals die Fakultäten abgaben, wurde von Vertretern der Realgymnasien geäußert: eine erneute Abstimmung werde ein wesentlich anderes Resultat ergeben. Die Urteile einzelner hervorragender Dozenten haben ihren hohen Wert, aber sie haben notwendig immer eine individuelle Färbung; die Beratungen in einer Fakultät, welche das Für und Wider zu Tage fördern, führen zu einem objektiveren Ergebnis. Jedenfalls aber, wenn solche Umfrage wieder stattfinden sollte, müßte sie auf die Professoren der technischen Hochschulen und auf die außerpreußischen Universitäten ausgedehnt werden, das letztere nicht bloß, weil die Berechtigungsfrage zum Teil Reichssache ist, sondern auch weil die Erfahrungen, die man mit den neunjährigen Anstalten gemacht, wegen der nicht geringen Verschiedenheit der Lehrpläne nicht in allen deutschen Staaten die gleichen sind. Endlich müßte die Fragestellung eine genauere als 1869 sein, wo z. B. eine Anzahl juristischer Fakultäten die Sache so auffaßte, als wenn nur entschieden werden sollte, ob Leute ohne Gymnasialreifezeugnis in juristischen Vorlesungen mit zuhören dürften. So spezielle Fragen, wie die oben Seite 212/3 angeführten, wären wohl unerläßlich[1]).

Das Gymnasium aber wird gut thun, für seine Abiturienten jeden Anspruch von Sonderrechten von sich zu weisen (des Schadens eingedenk, den diese ihm gebracht), doch mit derselben Entschiedenheit allezeit darauf zu bestehen, daß ihm das Gebiet, auf dem vornehmlich es seine Schüler für wissenschaftliches Arbeiten vorbilden soll, nicht durch encyclopädische Gestaltung des Lehrplans oder durch ungerechtfertigte Verminderung der Gesamtstundenzahlen in lähmender Weise geschmälert werde, daß insbesondere das Griechische mindestens seine gegenwärtige Ausdehnung behalte und ein obligatorischer Lehrgegenstand bleibe. Endlich möchte man wünschen, daß den künftigen Medizinern auch in Zukunft gestattet werde, ohne Weiteres ihre Fachstudien zu beginnen, wenn sie an einem Gymnasium die Reifeprüfung bestanden haben, ein Begehren, das sich auf die Thatsache der sehr guten

[1]) Vielleicht wäre es auch zweckmäßig, einmal vor Festsetzung der Art, wie die geforderten Wissensergänzungen kontrolliert werden sollen, eine Umfrage bei den verschiedenen deutschen Regierungen darüber zu halten, in welcher Weise und mit welchem Erfolge die bisher üblichen Ergänzungsexamina abgehalten worden sind.

Digitized by Google

Erfolge gründet, welche unzählige Gymnasialabiturienten in ihren medizinischen (sowohl den propädeutischen als den klinischen) Studien bis in die jüngste Zeit erzielt haben, und auf die Dankbarkeit, welche sie großenteils ihren Gymnasialstudien bewahren. Richard Richter sprach auf der Bamberger Versammlung des Gymnasialvereins aus, daß er gefunden, die Mediziner seien oft dem Gymnasium ganz besonders erkenntlich. Ich habe das Gleiche wiederholt erfahren, habe diese Erkenntlichkeit bei den Ärzten häufig lebendiger gefunden, als bei Leuten, deren Fachwissenschaft dem altklassischen Unterricht viel näher lag. Viele Mediziner empfinden offenbar den Einblick in die ihnen durch diesen Unterricht eröffnete Welt als eine höchst wertvolle Ergänzung des Wissens, das sie vermöge ihrer Fachstudien beherrschen. G. U.

Vorläufige Mitteilung über das Ergebnis der Sammlung von Unterschriften zu den Braunschweiger Beschlüssen.

Der Unterzeichnete erlaubte sich bei voller Zustimmung zu dieser Unterschriftensammlung in Braunschweig die Bemerkung, daß er zweifeln müsse, ob es gelingen werde, für die dort beschlossenen Erklärungen so viele Unterschriften aus Universitätskreisen, wie 1888 für die sogenannte Heidelberger Erklärung, zu gewinnen. Der Zweifel gründete sich auf den Inhalt des zweiten Beschlusses, der erklärte, daß vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Zulassung der Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten zu allen Universitätsstudien kein Einspruch zu erheben sei. Ich befürchtete, daß für diesen Satz viele und bedeutendste Universitätslehrer nicht zu haben sein würden, weil doch ihre Unterschrift so aufgefaßt werden könnte, daß sie auch von ihrem akademischen Standpunkt gegen die Neuerung nichts einzuwenden hätten. Und in der That haben deswegen eine Anzahl hervorragender akademischer Lehrer die Unterzeichnung rundweg abgelehnt. Gleichwohl sind an unserer Sammelstelle, bei Herrn Oberlehrer Dr. Brandt in Bonn, bis Ende September 566 Unterschriften von Universitätslehrern eingelaufen. Derselbe hat mir auch die unten folgenden Zahlen geliefert, zu denen ich in Klammern mit einem Pluszeichen noch die gefügt habe, welche mir von Herrn Oberlehrer Brey in Magdeburg als Resultat lediglich der von diesem Ort aus veranstalteten Sammlung mitgeteilt sind, ein Resultat, das deutlich zeigt, wie viel die uns Gymnasialmännern nur zu häufig noch abgehende Rührigkeit vermag: denn auf Bogen, die von Magdeburger Gymnasien ausgingen, kamen Herrn Brey bis Ende September 354 Unterschriften zu.

Im Ganzen kamen bis zu dem genannten Termin 7800 (+ 354) Zustimmungserklärungen zusammen, wovon 5130 (+ 354) auf Preußen kommen, die übrigen sich so verteilen, daß Sachsen 699 Stimmen lieferte, Baden 467, Mecklenburg 339, Bayern 244, Württemberg 197, Hessen 167, Elsaß 49, Oldenburg 43, kleinere Staaten 340, Hansastädte 125. Daß Bayern und Württemberg hier so stark, nicht bloß gegen Preußen und Sachsen, sondern auch gegen Baden und Mecklenburg zurückstehen, hat jedenfalls seinen Grund nicht im Mangel an konservativem Sinn, der gerade in diesen beiden Staaten bezüglich der Organisation der höheren Schulen weit verbreitet ist, sondern umgekehrt in einer Abneigung gegen die Neuerung betreffs der nichtgymnasialen Abiturienten.

Was die Beteiligung einzelner Berufsklassen bei der Zustimmung angeht, so ist mir noch, abgesehen von der Zahl der Universitätslehrer, folgendes mitgeteilt: es unterschrieben 1980 Geistliche (+ 118), 2930 Lehrer verschiedener Schulen (+ 57), 535 Ärzte (+ 32), 963 Juristen (+ 21). Inwiefern die geringeren Zahlen der Ärzte und Juristen durch Erwägungen veranlaßt sind, wie sie in der Mehrzahl der oben mitgeteilten Gutachten vorgetragen sind, muß dahingestellt bleiben.

Digitized by Google

Daß unsere Erklärungen schließlich eine kleinere Anzahl von Unterschriften tragen werden, als die der vereinigten Reformvereine, ist wahrscheinlich, ganz sicher aber, daß auf die Zahl keineswegs das Hauptgewicht zu legen ist. Auch die Heidelberger Erklärung blieb in dieser Beziehung hinter der Massenpetition im Jahre 1888 stark zurück und hat gleichwohl ihren Eindruck keineswegs verfehlt wegen der Namen, die unter ihr standen. So wird es auch jetzt mehr darauf ankommen, wer, als wie viele unterschrieben haben, und der Druck der Namensliste, welchen Herr Dr. Brandt vorbereitet, wird Einsicht in die Reihen der uns Zustimmenden verschaffen. Er beginnt Anfang November.

Damit soll aber keineswegs gesagt werden, daß die, welche die Mühe, die Unterschriftbogen zu verbreiten, auf sich genommen haben, dann ruhen sollen. Vielmehr wäre sehr erwünscht, daß sie jedenfalls bis zum Schluß des Jahres in ihrer Bemühung fortführen. Was von Unterschriften bis zum 1. Dezember einläuft, könnte in einem der Liste anzufügenden Nachtrag untergebracht werden; was später, würde im ersten oder zweiten Heft des nächsten Jahrgangs der Zeitschrift bekannt gegeben werden. Und noch eins erschiene uns wünschenswert, daß die Namen derjenigen genannt würden, die ihre Unterschrift erklärtermaßen wegen des zweiten Braunschweiger Beschlusses nicht gegeben, aber mit dem ersten Beschluß übereinstimmen.

G. U.

Zum Andenken an Georg Autenrieth.

Wenn unsere Zeitschrift die Aufgabe hat, der humanistischen Bildung Freunde zu erhalten und zu gewinnen, so ziemt sich wohl auch, daß sie Männern, deren Leben erfolgreicher Pflege dieser Bildung geweiht war, eine dankbare Erinnerung widmet. Zu den Männern solcher Art zählte der vor kurzem in Nürnberg dahingeschiedene Oberstudienrat Dr. Georg Autenrieth. Seiner an gegenwärtiger Stelle zu gedenken, erscheint um so mehr als Pflicht, weil er Jahre hindurch dem Vorstande des deutschen Gymnasialvereins angehört und der Sache desselben mit Wärme gedient hat.

Am 3. November 1833 als Sohn eines Kantors und Lehrers zu Markt Schwand bei Schwabach in Mittelfranken geboren, erhielt er den Gymnasialunterricht in Nürnberg, wohin seine Mutter nach dem frühen Tode des treuen Vaters mit dem neunjährigen Knaben übergesiedelt war. Bald zeigte sich, daß ihn reger Eifer für die klassischen Studien erfüllte; er schritt nicht nur mit rastlosem Fleiße von Stufe zu Stufe fort, sondern verriet auch in den höheren Klassen schon die Lust zu selbständigem Sammeln und Forschen. So konnte er trefflich vorgebildet 1852 die Universität Erlangen beziehen, um Philologie und nach damals vielfach geübtem Brauche zugleich Theologie zu studieren. Hier fand er vorzügliche Lehrer der Altertumswissenschaft an Döderlein und Nägelsbach. Erkannten sie mit Freude in ihm einen ihrer tüchtigsten Schüler, so gewann andrerseits er während der akademischen Jahre immer stärkere Anhänglichkeit an beide. In engen Beziehungen zu ihnen blieb er auch weiterhin, weil ihn, nachdem er die Prüfung für das philologische Lehramt mit Auszeichnung bestanden hatte, in Erlangen eine ihm am dortigen Gymnasium gewordene Stellung festhielt. Döderlein, der außer der Universitätsprofessur auch das Amt des Gymnasialrektors bekleidete, schätzte ihn als kenntnisreichen und gewandten Lehrer hoch, Nägelsbach schenkte ihm wegen seines

Digitized by Google

deutlich hervortretenden echt wissenschaftlichen Sinnes teilnehmendste Beachtung, und beide förderten ihn durch anregenden Umgang. Die Gelehrsamkeit, zu welcher er auf der Universität durch eindringendes Studium den Grund gelegt hatte, erweiterte er jetzt ungeachtet anstrengender Unterrichtsaufgaben in erheblichem Umfang und gab eine Probe derselben in seiner Dissertation: «De diis Homericis in conspectum hominum venientibus». Eine litterarische Thätigkeit von größerer Bedeutung aber knüpfte sich an sein Verhältnis zu Nägelsbach. Ergreifend berichtet er selbst im Vorworte zu der durch ihn gelieferten zweiten Auflage von Nägelsbachs Homerischer Theologie, wie dieser schwer leidend und dem nahen Tod entgegensehend ihm den Wunsch aussprach, die vom Verfasser schon länger begonnene, aber mehrfach unterbrochene Neubearbeitung des genannten Werkes möge nach seinem Tode der treue Schüler zu Ende führen, und wie ihn, obgleich er weder seine Kraft überschätzte, noch die eigentümlichen Schwierigkeiten einer solchen Aufgabe verkannte, doch innigste Dankbarkeit für das ehrenvolle Vertrauen des geliebten Lehrers zu einer Zusage bestimmen mußte. Redlich erfüllte er sie; Nägelsbach starb wenige Wochen nach jener Unterredung im Frühling 1859, und 1861 erschien Autenrieths Bearbeitung der Homerischen Theologie. Sie gab rühmliches Zeugnis nicht nur von dem gewissenhaften Fleiß und der gründlichen Belesenheit des jungen Gelehrten, sondern auch von seinem selbständigen und besonnenen Urteil. An diese Leistung schloß sich 1864 eine nicht minder wertvolle durch die dritte Auflage der Anmerkungen Nägelsbachs zu den drei ersten Gesängen der Ilias an. Ein Satz der Vorrede Autenrieths lautet: „Wenn . . in Einzelheiten manche divergierende Ansicht von mir nun hart neben der des Verfassers sich findet, so darf ich wohl hoffen, daß man in der durch die Rücksicht auf den Leser gebotenen Kürze des Ausdrucks nicht einen Mangel an Pietät gegen den Mann finden werde, dessen Andenken ich . . gerade durch Bearbeitung dieser Auflage, die mir ungleich mehr Mühe machte als ein separat edierter Kommentar gleichen Inhalts, habe ehren wollen". Die reichen Zusätze und Erweiterungen, mit welchen er das Buch ausstattete, entsprangen insbesondere seiner eingehenden Beschäftigung mit Etymologie und Linguistik. So hatte er durch Neugestaltung der beiden Homerischen Werke Nägelsbachs der Wissenschaft namhafte Dienste geleistet, überdies inzwischen auch dessen Gymnasialpädagogik nach Vorlesungen herausgegeben. Seiner Verehrung für Döderlein gab er beredten Ausdruck in einer warm empfundenen Stelle des Vorwortes zu jener neuen Auflage der Homerischen Theologie, die er demselben, gleichwie einst Nägelsbach mit der ersten Auflage gethan, „in herzlicher Pietät und Dankbarkeit" widmete. Und seine liebevolle Fürsorge kam den Homerischen Arbeiten auch dieses seines ehemaligen Lehrers zu statten, indem nach Döderleins Hinscheiden (Dezember 1863) Autenrieth die Drucklegung des zweiten Bandes der mit lateinischen Erklärungen versehenen Ilias-Ausgabe besorgte.

Die fortgesetzte schriftstellerische Thätigkeit ließ ihn auf das vorteilhafteste in weiten Kreisen bekannt werden, und auch der Ruf seines trefflichen Wirkens am Gymnasium zu Erlangen, an dem er 1869 zum Professor befördert worden war, drang in die Ferne. Daher suchte ihn zweimal Sachsen zu gewinnen, 1870 für die

Digitized by Google

Thomasschule in Leipzig, 1871 als Konrektor für die Fürstenschule zu Meißen, gleichzeitig aber auch die badische Regierung für ein Gymnasium des Großherzogtums. Er blieb jedoch der bayerischen Heimat treu und wurde 1872 in Würdigung seiner hervorragenden Tüchtigkeit zum Rektor des Gymnasiums in Zweibrücken ernannt.

Erstaunlich war die Arbeitskraft, welche der rüstige Mann hier bewährte. Neben den amtlichen Geschäften, die mit peinlicher Sorgfalt von ihm erledigt wurden, neben zahlreichen Unterrichtsstunden für die oberste Klasse und Korrektur deutscher Aufsätze ermöglichte er Fortdauer seines litterarischen Schaffens. Er vollendete hier 1873 das Wörterbuch zu den Homerischen Gedichten, dessen Herstellung durch ihn die Teubnersche Verlagshandlung in Leipzig gewünscht hatte. Dieses für die Schule bestimmte Buch gewann eine so ausgedehnte Verbreitung, daß es bis 1897 achtmal erscheinen mußte, und es mit jeder neuen Auflage mehr zu vervollkommnen war er unablässig bestrebt. Als ein vorzügliches Hilfsmittel zur Lektüre der Homerischen Epen anerkannt, auch in fremde Sprachen übersetzt, wird es den Namen seines Verfassers auf lange Zeit hinaus lebendig erhalten. 1882 trat er zugleich auf Ansuchen der Teubnerschen Verlagshandlung als neuer Herausgeber des vielgebrauchten griechisch-deutschen Schulwörterbuchs von Benseler, nach dem Tode Rieckhers in Heilbronn, hervor; drei Auflagen desselben, der siebenten, achten und neunten, kamen seine verdienstvollen Bemühungen zu gute. Einen vornehmlichen Beweis seines bewunderungswürdigen Fleißes aber lieferte 1884 die dritte Auflage von Nägelsbachs Homerischer Theologie. Er hatte das ganze Werk nochmals genau durchgearbeitet und gab überdies im Anhang, in welchen nunmehr „das vergleichende Element" sowie der litterarische Apparat verwiesen waren, abermals Proben seiner umfassenden Gelehrsamkeit. Zu seinen Programm-Abhandlungen aus früherer Zeit, die sich meist auf vergleichende Syntax bezogen, kamen jetzt neue hinzu: „Grundzüge der griechischen und lateinischen Moduslehre", dann «Emendationes Sophocleae».

Zwölf Jahre leitete er das Gymnasium in Zweibrücken mit vollster Hingebung und unermüdlicher Pflichttreue. Fest vertrauten ihm die Lehrer, dankbar hingen ihm die Schüler an, hoher Achtung und allgemeiner Beliebtheit erfreute er sich in den Kreisen der Bevölkerung. Ungern sah man ihn daher scheiden, als er 1884 nach Nürnberg berufen wurde, um als Nachfolger des trefflichen Heerwagen, der in den Ruhestand trat, das Rektorat des dortigen Gymnasiums zu übernehmen. Dieses Amt stellte bei dem ungemein großen Umfang, welchen die Lehranstalt infolge der starken Schülerzahl angenommen hatte, noch beträchtlichere Forderungen an ihn. Er wurde ihnen völlig gerecht und leuchtete auch hier in den weit ausgedehnteren Verhältnissen allen jüngeren Berufsgenossen durch rastlose Thätigkeit voran. Zugleich bewältigte er als Mitglied des bayerischen Obersten Schulrates, eines Kollegiums, welchem das Gebiet des Mittelschulwesens zur obersten fachmännischen Bearbeitung zugewiesen ist, die ihm durch diese Stellung auferlegten zeitraubenden und anstrengenden Arbeiten. Wiederholt war er auch wie schon von Zweibrücken aus in die Ministerialkommission zur Vornahme der Prüfungen für

Digitized by Google

das Lehramt an humaniſtiſchen Unterrichtsanſtalten gewählt und hatte namentlich bei den Spezialprüfungen aus der klaſſiſchen Philologie öfter die Laſt der Beurteilung vieler umfangreicher Kandidaten-Abhandlungen zu tragen.

So wirkte denn unſer Freund jetzt mit freudigem Eifer und glücklichem Erfolg an der Spitze des Gymnaſiums, dem er einſt als Schüler ſeine humaniſtiſche Bildung dankte. Die Staatsregierung zeichnete ihn auf mancherlei Weiſe aus, Lehrer und Schüler verehrten in ihm einen wohlwollenden Berater, bei der Einwohnerſchaft Nürnbergs erwarb ihm ſeine entgegenkommende Freundlichkeit allſeitige Zuneigung. Von der ſtets zu Opfern bereiten Geduld und Gefälligkeit, die einen Grundzug ſeines Weſens bildete, konnten Bekannte, die ſich bei irgend einem Anliegen an ihn wandten, Eltern, die ſeiner Unterſtützung für die Laufbahn ihrer Söhne bedurften, junge Gelehrte, die ſeinen Rat und ſeine Hilfe in litterariſchen Dingen begehrten, mit frohem Dank erzählen. Als die Überfüllung der von ihm geleiteten Anſtalt zur Errichtung eines zweiten humaniſtiſchen Gymnaſiums in Nürnberg führte, wurde er auch dieſem ein aufrichtiger, warmer Gönner.

Frühzeitig hatten ihn ſeine wiſſenſchaftlichen Leiſtungen in Berührung mit bedeutenden Männern gebracht; ſeine liebenswürdige Art und ſein perſönlicher Wert bewirkten, daß ihn mit vielen derſelben ſpäter innige Freundſchaft verband. Von Dahingeſchiedenen, die ihm herzlich zugethan waren, nenne ich Franz Delitzſch, ſeinen gefeierten ehemaligen Lehrer auf dem Gebiet altteſtamentlicher Exegeſe, und Heinrich Heerwagen, ſein unvergleichliches Vorbild im Rektorat. Über ſie ſchrieb er im Vorworte zur ſechſten Auflage des Homeriſchen Wörterbuchs: „Ein ehrendes Andenken hat jeder von beiden in ſeinen Kreiſen ſich geſichert, ein unauslöſchliches in meinem Herzen“. In ein beſonders nahes Verhältnis trat zu ihm der verdiente Homerforſcher Karl Friedrich Ameis, deſſen erklärende Ausgaben der Odyſſee und der Ilias Autenrieth nicht nur mit ſteter lebhafteſter Teilnahme begleitete, ſondern auch durch eigene Beiträge fortwährend weſentlich förderte. Schon 1868 äußerte der redliche Ameis im Vorworte der erſten Auflage ſeiner Ilias-Ausgabe: „Endlich drängt mich das Herz zum innigſten Danke gegen Herrn Dr. Georg Autenrieth, der ſich ſchon große Verdienſte um Homer erworben hat. An der vorliegenden Ausgabe hat er teils durch Übernahme der erſten Korrektur, teils durch Mitteilung wertvoller Bemerkungen, die dem Anhang zur Zierde gereichen, einen ſo hervorragenden Anteil genommen, daß mir der Gedanke daran eine wohlthuende Lebenserinnerung bleiben wird.“ Und ähnliches rühmte er von ſeinem „lieben und teuern Freunde Dr. Georg Autenrieth“ im Vorwort der gleichfalls 1868 erſchienenen vierten Auflage ſeiner Ausgabe der Odyſſee. Autenrieth aber erzählt im Vorworte zur erſten Auflage des Homeriſchen Wörterbuchs, daß Ameis, „einer der ihm unvergeßlich teuren Männer, denen im Leben nahe zu ſtehen er das Glück gehabt“, nicht ohne Einfluß auf ſeinen Entſchluß zur Übernahme dieſer Arbeit geweſen ſei, dann bei einem freundſchaftlichen Beſuch im Juli 1869 mit großem Intereſſe das Manuſkript, ſoweit es fertig war, durchmuſtert und gleich anfangs ſich für den künftigen Druck als Korrektor angeboten habe; „der edle Freund“, ſetzt er hinzu, „ſollte die Vollendung des Ganzen nicht mehr erleben!“

Digitized by Google

Christian Cron, zuletzt Rektor in Augsburg, und Gottfried Friedlein, zuletzt Rektor in Hof, darf ich unter den durch enge Beziehungen mit Autenrieth Verknüpften, die vor ihm aus dem Leben schieden, nicht vergessen. Zu den Freunden aber, die jetzt um ihn trauern, gehören mit anderen vor allen Wilh. v. Christ und Iwan v. Müller in München, Schrader in Halle, Kübler in Berlin, Uhlig in Heidelberg.

Vor vier Jahren erlitt seine Gesundheit den ersten Stoß. Dieser wurde nicht mehr überwunden und führte eine allmähliche Abnahme seiner Kräfte herbei. Als er im verflossenen Februar auf seinen Wunsch nach dem vierzigsten Dienstjahr unter ehrenvollster Anerkennung seiner Wirksamkeit in den Ruhestand versetzt worden war, hofften seine Gattin und seine Kinder ebenso wie alle, die ihm nahe standen, die damit eingetretene Befreiung von den Anstrengungen des so lange geübten Berufes werde ihn aufs neue erstarken lassen; allein wider Erwarten setzte schon der 8. Juni seinem Leben ein Ziel. Bei seinem Begräbnis offenbarte sich in den durch Abordnungen verschiedener Gymnasien dargebrachten Ehren und in der über das gewöhnliche Maß hinausgehenden allgemeinen Teilnahme, wie hoch man ihn als trefflichen Schulmann, als vorzüglichen Gelehrten, als edlen Menschen schätzte. Vielen Braven hat er in Gemeinschaft mit anderen dankbar verehrten Lehrern den Besitz klassischer Bildung vermittelt; die gute Sache des humanistischen Gymnasiums hat an ihm einen wackeren Vorkämpfer verloren. Sein Andenken bleibe in Segen!

Nürnberg. Lechner.

Julius Keller, Denken und Sprechen und Sprachunterricht.

Eine Studie zur Frage nach der formalen Bildung. Lörrach 1899. (Programm des Großh. Gymnasiums und Realprogymnasiums). 49 S. in 4°.

Lessing handelt im Laokoon von der Verschiedenheit der Zeichen, deren sich die Malerei und deren sich die Poesie bediene, und denen die Art der Gegenstände entspreche, die von beiden Künsten dargestellt würden. Aber die poetischen Zeichen, die Worte, hätten nicht nur die Eigenschaft, in der Zeit aufeinander zu folgen wie die Thatsachen, Gedanken, Empfindungen, von denen der Dichter erzählt, sondern sie seien zugleich willkürlich gewählt, so daß man mit ihnen frei schalten und auch koexistierende Gegenstände beschreiben könne, während andrerseits die Zeichen der Malerei — Linien, Farben, Formen — nicht nach willkürlicher Festsetzung, sondern von Natur die Gegenstände andeuteten und eben deshalb nicht auf ein fremdes Gebiet übertragen werden könnten.

Fragen verwandter Art erörtert Keller im ersten Kapitel der vorliegenden Studie: „Zur Bedeutung des Zeichens für unser Denken". Nicht richtig beurteilt er die Kunst und die Zeichen, mit denen sie arbeitet (S. 7). Denn wenn es auch wahr ist, daß sich „in der Ausbildung der Zeichensprache des einzelnen Künstlers ein bald mehr bald weniger freies Walten des Willens zeigt", so handelt es sich dabei doch nur um die feinere Ausgestaltung dessen, was in der Hauptsache und seiner inneren Natur nach ein- für allemal gegeben ist. Deshalb ist es eine arge Übertreibung, zu sagen, daß „die von den Malern geschaffenen Zeichen, die

Digitized by Google

den beabsichtigten Eindruck hervorrufen sollen, großenteils willkürlich" seien. Dagegen wird die Natur der Sprachzeichen und ihre Beziehung zu den Dingen treffend charakterisiert (S. 13): sie bezeichnen nicht die Gegenstände selbst, sondern nur unsere Vorstellungen und Begriffe davon. Im Zusammenhang dieser Betrachtung ergeben sich dem Verfasser (S. 9. 13) Stützpunkte für die Ansicht, daß das, was zuerst in den menschlichen Sprachen bezeichnet wurde, nicht Dinge waren, sondern Thätigkeiten, die ursprüngliche Wortart also das Verbum, nicht das Nomen.

Im zweiten Kapitel wird das alte Problem angegriffen, ob und wie weit ein „Denken ohne Sprache" möglich sei. Ein gewisses Maß von Denken muß ja der Schaffung der ersten sprachlichen Zeichen, zu der es eben den Anlaß gab, vorhergegangen sein; und eine gewisse Art von Denken läßt sich auch den Tieren nicht absprechen. Aber jede Analyse von Vorstellungen, alles Schließen, wie es die Logik lehrt, bedarf des Anhaltes, den die Worte bieten. Nur für solches Wissen und Erkennen, für solche Association und Reproduktion von Vorstellungen, die „sich auf Erhaltung des Lebens und Fortpflanzung der Gattung bezog, scheint das vorsprachliche Denken genügt zu haben" (S. 18). Man wird dieser Grenzbestimmung des Verfassers zustimmen können; aber doch mit einem Vorbehalt. Gewiß hat sich alles Denken in den Formen der Sprache vollzogen, seitdem diese gegeben waren; aber sie waren doch nicht mit einem Male fertig, sondern sind allmählich erwachsen, ausgebildet, verfeinert worden. Das aber geschah unter dem Drängen solcher Gedanken, für deren Bezeichnung die vorhandenen Sprachmittel noch nicht ausreichten. Und dieser Prozeß geht unablässig weiter. Das von der Sprache getragene Denken strebt über sich selbst hinaus, es führt bis an die Grenze von Vorstellungen, für die ein sprachlicher Ausdruck noch nicht bereit steht, sondern in mühevollem Ringen gefunden werden muß. Etwas der Art erlebt jeder einzelne, der eine tiefere geistige Entwickelung durchmacht; die führenden Geister aber erleben es für ihre Nation und ihre Sprache mit.

Daß wir uns mit dieser Anschauung von dem Verfasser entfernen, wird besonders im dritten Kapitel deutlich, das „Die Bedeutung der Lautzeichen" überschrieben ist. Keller meint, das lautliche Zeichen vertrete die Vorstellung selbst gänzlich (S. 21); eine Fülle persönlicher Erlebnisse und Empfindungen verbinde sich für den einzelnen Menschen mit dem Klange des gehörten Wortes, und so sei endlich „das individuell gestaltete und gegliederte Lautbild an sich der Träger alles dessen, was unser Erleben in das Wort aufgenommen hat" (S. 25). An einigen wirksamen Beispielen, zum Teil mundartlichen, wird deutlich gemacht (S. 26 f.), wie viel Elemente einer feinen Nüancierung der Begriffe im Klange liegen und durch keine lexikalisch oder logisch noch so korrekte Übersetzung wiedergegeben werden können. Wir haben diese Ausführungen des feinsinnigen Forschers mit Genuß gelesen, können aber dem Hauptsatze, den er dadurch erhärten will — daß das Lautzeichen der alleinige Träger für den gesamten geistigen Gehalt eines Wortes sei — nicht zustimmen. Er übertreibt auch hier, wie vorher in seiner Ablehnung des wortlosen Denkens. Alle jene leisen Schattierungen, Beimischungen, Abstufungen, die für uns an dem Klang der Laute haften, sind doch nur etwas Hinzukommendes,

Digitized by Google

wodurch der Inhalt des Wortes modifiziert wird; sie sind nicht selbst der ganze Inhalt. „Büebli" berührt uns anders als „Junge"; dem Römer, der asinus hörte, trat ein anderes Bild vor die Seele als uns bei Nennung des Esels; causa deckt sich nicht völlig mit „Ursache": das ist alles richtig. Aber wenn man in diesen und ähnlichen Beispielen von den feineren Unterschieden absieht, so bleibt doch ein gutes Stück gemeinsamen Gehaltes übrig. Es mag Fälle geben, in denen das sprachlich oder mundartlich Individuelle überwiegt, der gemeinsame Bestand geringer ist als in den angeführten Proben; ganz fehlen wird er nirgends. Keller ignoriert ihn völlig. Und dies wird dadurch möglich, daß er zwischen dem feststehenden Dinge, das bezeichnet werden soll, und dem eigenartig gefärbten Worte, das ihm den Namen giebt, das vermittelnde Glied, die Vorstellung, ausschaltet. Diese ist unmittelbarer als das Wort durch den Gegenstand selbst bestimmt, und sie ist in Wahrheit Trägerin alles dessen, was wir mit einem Dinge erlebt haben und nun bei der Erinnerung daran nachempfinden. In die Vorstellung geht all unser Erleben ein, nicht in den Lautkomplex (S. 25); dieser dient nur dazu, die Vorstellung festzuhalten und nachher wieder hervorzurufen.

Man glaube nicht, daß es sich hier um eine geringfügige Differenz der Redeweise handle; der Verfasser meint es durchaus ernst mit seinen Behauptungen und läßt sich durch sie zu höchst bedenklichen Konsequenzen führen. Die Worte sind ihm wirklich „die lebendigen Organe, in denen und durch die wir denken". Wir denken, heißt es ausdrücklich, nicht in Vorstellungen, sondern „operieren in der Regel nur mit den Zeichen; die Zeichen aber tragen die ganze Lebensfülle, die der Gegenstand für uns hat, in sich" (S. 33). Natürlich bestreite ich nicht, daß die so beschriebene Art zu denken weit verbreitet ist; es mag oft genug vorkommen (S. 25), „daß man stundenlang über sichtbare Dinge spricht, ohne sich die Dinge und Vorgänge, über die man spricht, vorzustellen": nur — als unvermeidlich und gar als normal darf diese Manier nicht hingestellt werden. Vielmehr haben wir in ihr die schlimmste Gefahr, die eine reife Kultur für die Verstandesbildung bringt, den Todfeind, den jeder ernsthafte Unterricht bekämpfen muß. Goethe empfahl „gegenständliches Denken"; bis dahin dem Dichter zu folgen wird nur wenigen gelingen. Aber daß sie in Vorstellungen denken statt in Worten — die dann bald genug zu „Schlagwörtern und Phrasen" (S. 35) werden — das sollen wir auch von unseren Schülern fordern. Keller scheint „Vorstellung" für identisch zu halten mit „Begriff" (S. 22 f. 28); der läßt sich natürlich ohne Hilfe der Sprache nicht fixieren. Aller Fortschritt des Denkens aber vollzieht sich gerade in den Vorstellungen, die noch nicht fixiert sind, sondern nach Formulierung und damit nach Klarheit erst ringen. Unter den Aufsätzen, die ich zu korrigieren habe, sind mir immer solche die liebsten, denen man anmerkt, daß der Verfasser mehr gedacht hat, als er sagen konnte; wer sich stets nur in solchen Gedanken bewegt, für die ihm der sprachliche Ausdruck geläufig ist, kommt nie vorwärts.

Das gilt im großen wie im kleinen, für den einzelnen Menschen ebenso wie für ein ganzes Volk. Besonders zuversichtlich mit seinem Urteil ist Keller bei den Abstractis, bei Worten wie „Form, Wahrheit, Eigenschaft". Hier heiße es nicht

Digitized by Google

„Name ist Schall und Rauch", sondern „der Name ist alles, im Namen ganz allein lebt die Himmelsglut des Geistes". „Wir könnten", meint er, „ohne diese Namen genau so viel und so wenig denken, als wir gehen könnten ohne Beine oder Klavier spielen ohne Hände" (S. 29). Aber die Bezeichnungen für abstrakte Verhältnisse müssen doch irgend einmal geschaffen sein; und was sie entstehen ließ, war das Bedürfnis nach Ausdruck für eine Vorstellung, die sich im Denken eingestellt hatte und mit ihrem unfertigen Zustande den Geist peinigte, daß er sie zu fassen und zu vollenden suchte. Homer läßt Helena, wo sie in dem unbekannten Gast einen Sohn des Odysseus erkennt, zu Menelaos sagen (δ. 141 f.): οὐ γάρ πώ τινα φημὶ ἐοικότα ὧδε ἰδέσθαι, ὡς ὅδ' Ὀδυσῆος μεγαλήτορος υἷι ἔοικεν. „Noch keinen so ähnlichen" — ohne die Angabe, wem ähnlich, — das ist gar nichts Rechtes; der Begriff „Ähnlichkeit" schwebte dem Dichter vor, ohne daß er ihn fassen konnte, ein deutliches Beispiel wie das Denken weiter reicht als die Sprache. Heute würde jede, auch minder gebildete Frau ohne Mühe sagen: „solche Ähnlichkeit habe ich noch nicht gesehen". Wenn Aias (O. 511 f.) erklärt: βέλτερον ἢ ἀπολέσθαι ἕνα χρόνον ἠὲ βιῶναι ἢ δηθὰ στρεύγεσθαι ἐν αἰνῇ δηιοτῆτι, so umschreibt er mit dem ἤ . . . ἠὲ des ersten Verses einen einfachen Begriff, der dem δηθὰ στρεύγεσθαι gegenübersteht: „schnelle Entscheidung, ob auch zum Schlimmen, ist besser als lange sich abzuquälen". Das meinte der Dichter, das dachte er, aber er konnte es noch nicht sagen. — Wir können nur wünschen, Ähnliches recht oft an unsern Schülern zu erleben: daß sie durch eigne Gedankenentwickelung auf einen Begriff geführt werden, der ihnen noch fremd ist, den sie empfinden, aber noch nicht scharf zu erfassen vermögen, und der dann, vom Lehrer ausgesprochen, ihren Gedanken erst die rechte Abrundung giebt.

Von diesem Punkte abgesehen kann ich allem, was Keller „zur Bedeutung des Sprachunterrichts für das Denken" ausführt, also seinem ganzen vierten Kapitel, nur entschieden zustimmen. Vortrefflich schildert er die einzigartige Stellung, die der Sprachunterricht neben und vor jedem andern einnimmt (S. 39): er ist „nicht ein Fach wie andere Fächer, sondern er ist direkte Ausbildung und Erfüllung des Denkens mit Inhalt". Der Verfasser warnt, ähnlich wie einst Wilhelm Wackernagel, man solle „dem Schüler nicht an der Muttersprache die grammatischen Erkenntnisse anquälen". Denn „die Muttersprache ist dem Kinde ein Stück Leben, jedes Wort ein lebendiges Glied des geistigen Organismus; und in dem Augenblick, wo der lebendige Satz und das lebendige Wort unter den grammatischen Gesichtspunkt fällt, wird eine Art Vivisektion geübt, oder das Wort wird als Leichnam behandelt" (S. 40). Von den fremden Sprachen sind die toten besser geeignet das Denken zu formen und den Geist zu bilden als die lebenden, denn „nur bei jenen sind die Worte Münzen mit bleibenden Werten, bestimmt umrissene Begriffe und Vorstellungen ohne das Schwanken der lebendig sich fortentwickelnden Sprache" (S. 44); also bieten sie eine festere Grundlage, um durch grammatische Analyse die Normen des Denkens herauszuarbeiten. Dieser Behandlungsweise aber bedarf es, wenn der Sprachunterricht dazu helfen soll den Verstand zu schulen. Mit einleuchtenden Gründen tritt Keller für sie ein gegenüber der Parliermethode, die man

Digitized by Google

in unſerer Zeit bevorzugt und gar auch auf die alten Sprachen übertragen möchte. Er ſchreibt (S. 43): „Daß wiſſenſchaftliches Denken bewußtes Denken ſein muß und nicht naives oder inſtinktives, dürfte kaum beſtritten werden; zu dieſem bewußten Denken leitet uns nur die Grammatik an“. Darin liegt keine Unterſchätzung des naiven Denkens. Im Gegenteil, der Verfaſſer verteidigt es aufs eifrigſte, indem er, wie ſchon erwähnt, eine grammatiſche Behandlung der Mutterſprache ablehnt, und indem er ferner der Unſitte entgegentritt, Kinder ſchon in den früheſten Lebensjahren mehrere Sprachen neben einander durch den Gebrauch erlernen zu laſſen. „Das Kind wird jahrelang“, heißt es hier (S. 37), „täglich und ſtündlich herüber und hinüber geworfen aus einem national feſt umriſſenen Weſen in das andere und dritte und wird in keinem heimiſch und feſt werden. Es handelt ſich eben dabei nicht um dreierlei verſchiedene Bezeichnungsweiſen derſelben Welt, die das Kind ſich aneignen müßte. Sondern es bewegt ſich in ewigem Wechſel in drei verſchiedenen geiſtigen Welten, in drei verſchiedenen Weltauffaſſungen und -einteilungen, und wird in keiner derſelben richtig heimiſch, es wurzelt nirgends feſt.“ Wohl nicht mit Unrecht ſieht Keller in dieſer Erziehungsweiſe, die bei der ruſſiſchen Ariſtokratie beſonders beliebt ſei, einen Grund für „das Unſtäte und Schwankende, das Unbeſtändige und Ungefeſtigte im Weſen ſo vieler ihrer Vertreter“. Und allgemein iſt es durchaus wahr und beherzigenswert: wer von Kindheit an mehrere Sprachen nebeneinander erlernt und übt, der gewinnt allerdings früh eine gewiſſe Weltgewandtheit, die ſich fürs äußere Leben nützlich erweiſen wird; aber er opfert als Preis dafür die innige Vertrautheit mit der Sprache ſeines eignen Volkes, den feſten Standpunkt, von dem aus er die Welt betrachten ſollte, und wird von dem nährenden Boden losgeriſſen, auf dem große und eigenartige Leiſtungen des Geiſtes faſt ausſchließlich gedeihen (S. 38).

Die gründliche und gedankenreiche Arbeit, aus der hier einiges mitgeteilt wurde, greift, ohne unmittelbar Tagesfragen zu erörtern, mit Kraft und Geſchick in den Streit um die wichtigſten Probleme des Unterrichts ein. Leider werden gerade ſolche Leſer, die der Belehrung am meiſten bedürften, in der Regel keine Luſt und oft wohl auch nicht die Fähigkeit haben, dem weit ausholenden Gedankengange des Verfaſſers zu folgen. Um ſo mehr ſei die kleine Schrift allen Geſinnungsgenoſſen zur Lektüre und zu nachdenklicher Betrachtung empfohlen.

Düſſeldorf. Paul Cauer.

Zu den „drei Wünſchen“[1]).

Die Verhandlungen der Jahresverſammlung des deutſchen Gymnaſialvereins zu Braunſchweig laſſen erkennen, daß man darauf bedacht war, unter den Verfechtern der altklaſſiſchen Gymnaſialidee Einigkeit in den Beratungen und Beſchlüſſen herbeizuführen. Manchen mag der Entſchluß, der rechtlichen Gleichſtellung der drei Schulgattungen zuzuſtimmen, ſchwer genug gefallen ſein, aber ſie fügten ſich, um die

[1]) Die folgende, auf S. 141 ff. bezügliche Erörterung haben wir nicht nur wegen des Grundſatzes audiatur et altera pars aufgenommen, ſondern weil es uns dringend wünſchenswert erſcheint, daß die Gymnaſiallehrer, welche Mathematik und Naturwiſſenſchaft vertreten und bisher treu zu dem humaniſtiſchen Gymnaſium geſtanden haben, nicht etwa meinen, daß bei Lehrplanneuerungen ihr

Digitized by Google

Hauptsache, das Gymnasium selbst, zu retten. Das humanistische Gymnasium hofft, von dieser Zeit an eine Periode ungestörter Entwickelung zu erleben. Noch unterliegen die Beschlüsse der Berliner Schulkonferenz, welche in der Hauptsache den Thesen des Gymnasialvereins zustimmte, der Beratung des preußischen Kultusministeriums, und schon präsentiert Herr Direktor Aly die Rechnung: Drei Wünsche[1]). Von ihnen lautet der zweite: „Wir verlangen für die großen Zugeständnisse, die gemacht sind, die achte Lateinstunde von Quarta bis Prima". Man kann es den Altphilologen nicht verdenken. Sie sind, wenn die Beschlüsse der Konferenz zur Thatsache werden, Herren im eigenen Haus und wünschen dies so wohnlich wie möglich einzurichten. Der Wunsch ist nicht einmal begehrlich: eine einzige Stunde Latein mehr, die noch dazu von allen Klassen mit Leichtigkeit ertragen werden kann, außer von Unter- und Obertertia. Freilich in diesen Klassen muß ein anderes Fach zum Opfer fallen und „dies kann nur die Naturgeschichte sein".

Ich war, als ich dies las, gespannt auf die Begründung. Wie gesagt, unter der Devise „das Gymnasium für die Philologen" muß man auf derartige Forderungen gefaßt sein. Gefährlich sind sie ja für den Frieden innerhalb der Lehrerkollegien, der für das Gedeihen einer Schule wichtiger ist, als die mehr oder weniger günstige Verteilung der Stundenzahlen an die einzelnen Fächer. Es giebt viele Mathematiker und „Naturwissenschaftler", welche bisher der Fahne des humanistischen Gymnasiums treu geblieben sind und deren Mitwirkung am Erziehungswerk der Gymnasien man wohl auch fernerhin nicht entraten kann, ja, wie viele Stimmen aus dem gymnasialen Lager darthun, auch nicht entraten mag. Also müssen es gewichtige sachliche Gründe sein, welche Herrn Direktor Aly bestimmen, leichten Herzens auf die Naturwissenschaft in den Tertien zu verzichten. Es mutet nun freilich wenig sachlich und friedlich an, wenn er zunächst die Amtsgenossen ermahnt, sich von den „Fanatikern der empirischen Wissenschaften" nicht ins Bockshorn jagen zu lassen. Wer sind denn diese Fanatiker? Doch wohl nur die Fachgenossen der naturwissenschaftlichen Richtung, deren Widerstand gegen die geplante Änderung erwartet werden muß. Es ist meines Erachtens ein schwerer Mißgriff Alys, solcher wenig achtungsvoller Worte sich zu bedienen in einer Zeit, wo es gilt, die Anhänger des

---

Wort nicht in die Wagschale gelegt werden soll. Doch scheint uns die Diskussion hier etwas zu erregt geworden zu sein. Daß Hr. Dir. Aly sich a. a. O. nicht gegen alle exakten Wissenschaften wendet, zeigt ja der Umstand, daß er eine in III der Naturgeschichte bestimmte Stunde lieber der Mathematik zugeteilt sehen möchte (womit vielleicht mancher Mathematiker einverstanden ist); und wenn an den sächsischen Gymnasien den Tertien nicht, wie an den preußischen, das ganze Jahr, sondern nur je während eines Semesters wöchentlich 2 St. Naturkunde zugewiesen sind, an den bayerischen während des ganzen Jahres nur 1 St. wöchentlich, an den württembergischen keine, so kann, meinen wir, eine Meinungsverschiedenheit über Existenz und Ausdehnung der Naturgeschichte in diesen Klassen zwischen einem Sachsen und Preußen mit Ruhe besprochen werden. U.

[1]) Da dies so klingt, als ob Herr Dir. Aly gedacht hätte: „Wenn wir die Sonderrechte aufgegeben haben, dann verlangen wir dafür folgende Bezahlung", und da dieser Gedanke vielleicht auch aus seinen im Folgenden citierten Worten herausgelesen werden könnte, so will ich doch bemerken, daß der Genannte sich schon in der 1890 am Magdeburger Pädagogium gehaltenen Festrede über „Das Wesen des Gymnasiums" S. 10 gegen das sogen. Monopol der humanistischen Schulgattung geäußert hat (wie ein Jahr vorher Paul Cauer im Januarheft der Preußischen Jahrbücher und in Suum cuique). „Das Gymnasium — sagt dort Aly — welches augenblicklich mit einer großen Reihe von Berechtigungen ausgestattet ist, bedarf aller dieser Privilegien in keiner Weise; es würde im Gegenteil seiner Aufgabe weit eher gerecht werden können, wenn ihm alle Befugnisse mit einem Schlage genommen würden, wenn ihm nur die einzige Vergünstigung belassen würde, seinen Abiturienten die Reife zu Universitätsstudien zuzusprechen. Das Gymnasium erhebt durchaus nicht den Anspruch, dieses Recht allein besitzen zu wollen." Auch in den „drei Wünschen" bezeichnet Aly als Opfer nicht das Aufgeben der Sonderrechte; er spricht nur von dem Opfer, das man mit dem Aufgeben einer größeren Zahl von Gymnasien werde bringen müssen, wenn man zu gesunden Schulzuständen gelangen wolle. U.

Digitized by Google

Gymnasiums um die gemeinsame Fahne zu scharen. Aber nun die Gründe! „Was die Schüler des Gymnasiums in drei Lehrgängen (von Sexta bis Quarta) von den Anfängen der Botanik und Zoologie nicht gelernt haben, lernen sie im vierten (in Untertertia) auch nicht mehr“. Hat man jemals eine unsachlichere Begründung gehört? Könnte man nicht ebenso gut sagen: „Was die Schüler des Gymnasiums bisher in sieben Stunden Latein nicht gelernt haben, lernen sie in der achten auch nicht mehr“? Hoffentlich bleibt eine derartige Argumentation bei der Neuordnung der Verhältnisse ein vereinzelter Fall. Nicht höher sind die „Gründe“ einzuschätzen, aus welchen Aly sich zur Streichung der Naturwissenschaften in der Obertertia entschließt. Weil die Physik auf der Oberstufe eingehend gelehrt werde, könne sie in Obertertia wegfallen, und die Chemie habe überhaupt keinen erziehlichen Wert, wie die Theoretiker der Pädagogik urteilen. Welche Theoretiker der Pädagogik gemeint sind, verrät Aly nicht. Die Pädagogen der empirischen Wissenschaften sind darüber freilich ganz anderer Meinung. Schließlich bekommen die Lehrer, die den naturwissenschaftlichen Unterricht in den Tertien vertreten, noch die Schmeichelei zu hören, daß ihre Stunden keine Lehrstunden, sondern nur Erholungsstunden sind und daher natürlich ohne Schaden wegfallen können.

Einem Fache „Stunden nehmen“ wollte Aly, aber nicht „stehlen“ [1]). Welche Bezeichnung muß man wohl diesen sachlich durchaus unbegründeten Vorschlägen Alys geben?

Sachlichkeit ist das erste Erfordernis in jedem Meinungsstreit, wenn Verbitterung hintenangehalten werden soll. Diese ins eigene Lager zu tragen, dazu liegt für die Anhänger der altgymnasialen Richtung jetzt doch wahrhaftig keine Veranlassung vor. Die „Fanatiker der empirischen Wissenschaften“ werden sich entschieden dagegen verwahren, daß in dem humanistischen Gymnasium der Zukunft in dieser Weise die Rollen zwischen den einzelnen Fächern verteilt werden, selbst wenn sie zugeben, daß für die preußischen Gymnasien die achte Lateinstunde auch in den Tertien eine Notwendigkeit ist.

Meißen, den 26. 8. 1900. Curt Reinhardt.

Broschürenschau. [2])

Das neue Gymnasium. Lehrplan und Lehraufgaben für die höhere Schule nebst Erläuterungen und Bemerkungen. Nichtamtlich. Wiesbaden, 1900. Kunzes Nachfolger. 24 S. 8°. 0,50 M.

Ein liebenswürdiger Schalk versucht die offenen und geheimen Wünsche der Schulreformer in die Wirklichkeit, wenigstens auf dem Papier, umzusetzen, und zwar in einer den R. L. von 1892 genau nachgebildeten Form. Die Parodie ist köstlich und verdient die weiteste Verbreitung. Nach dem Grundsatze „Denn nur vom Nutzen wird die Welt regiert“, erscheinen Bürgerkunde und praktische Anweisungen mit je 6 Wochenstunden auf dem Lehrplan, während „Antike Elemente der deutschen Kultur“ auf 2 Stunden beschränkt werden. Dazu treten, wie billig, Stenographie, Handarbeiten, Italienisch und Russisch. Die neue Zeit verlangt vielmehr den weltmännisch gewandten, rasch seine Vorteile erkennenden und energisch zugreifenden Mann, der frei von veralteten Vorurteilen sich Stellung und — als notwendiges Erfordernis zum Einfluß und zum richtigen Genuß des Lebens — Vermögen zu erwerben weiß.“ Als Typus der unpraktischen Vergangenheit wird dann in einer Anmerkung, nach dem glorreichen Vorgange Hans Wagners, Bismarck hingestellt. Recht hübsch ist auch der Hinweis auf England, „wo neben strenger Kirchlichkeit die praktischen und nützlichen Erfordernisse des Lebens durchaus zu ihrem Rechte kommen“. Von der politischen Tagespresse hat unseres Wissens nur die „Kreuzzeitung“ Auszüge der trefflichen Schrift gebracht [3]).

---

[1]) Dir. Aly hatte bemerkt, nachdem er die Notwendigkeit einer Vermehrung der Stunden für das Lateinische in den mittleren und oberen Klassen auseinandergesetzt: „Aber woher nehmen und nicht stehlen?“ (S. 145). U.

[2]) Unter diesem Titel werden von jetzt an die bemerkenswerten kleineren Schriften, die sich auf Schulreform beziehen, eine kurze Besprechung finden. U.

[3]) Einen kurzen, rühmenden Hinweis hatte auch die „Bonner Zeitung“ vom 11. Juli Nr. 161 gebracht. Dagegen klagt Neubauer in der Broschüre über „die Zukunft des Gymnasiums“,

Wir geben nunmehr den Herren Reformern das Wort zur Sache, um sich zu erklären, ob mit diesen Vorschlägen ihren Herzenswünschen die Erfüllung gebracht wird. Wie denken die „Tägliche Rundschau“ und die „Deutsche Zeitung“ über diese Schulreform? U. A. w. g. Aly.

Alfred Wenzel, Der Todeskampf des altsprachlichen Gymnasialunterrichts. Eine pathologische Studie. Berlin W., C. Duncker. 1899. 47 S. 8°. 1 M. — und **Max Schmidt, Zur Reform der klassischen Studien auf Gymnasien.** Leipzig, Dürr. 1899. 40 S. 0,75 M.

Beide Broschüren zusammen zu besprechen, liegt nahe; denn sie stehen zu einander fast in kontradiktorischem Gegensatze. Zwar sind beide mit den gegenwärtigen Gymnasien von Herzen unzufrieden, aber Wenzel wegen der Vernachlässigung der grammatisch-logischen Schulung, Schmidt wegen unzureichender Berücksichtigung eines die heutige Jugend anziehenden Inhalts. Jener ist Sprach-, dieser Sachphilologe von reinstem Wasser. Die erstere Broschüre holt ihre Gründe mehr aus der Tiefe, ist aber dafür auch einseitig und leidenschaftlich; die letztere ist liebenswürdiger, haftet aber dafür auch mehr an der Oberfläche. Jene dürfte ein Choleriker, diese ein Sanguiniker geschrieben haben; sie sind beide zu empfehlen. Nur geht Wenzel entschieden zu weit, wenn er nur in dem Bedürfnis einer „grammatisch-logischen Schulung“ die Rechtfertigung des Gymnasiums sieht. Aber auch das vorgeschlagene Heilmittel, die Aufhebung des sog. Gymnasialmonopols, erregt Bedenken, weil es in gar keinem Verhältnis zu den beklagten Schäden steht. Hätte Wenzel recht, so lebten wir jetzt in der besten aller Welten, denn das sog. Monopol ist gefallen. Ebensowenig kann das Heilmittel befriedigen, das Schmidt vorschlägt. Er will eine Chrestomathie, welche die wissenschaftlichen Schriftsteller der Griechen, also Euklid, Galen, Ptolemäus u. s. w. in den Gesichtskreis der Schüler bringt. Das ist in der That der nämliche Vorschlag, den v. Wilamowitz in einer Denkschrift der Unterrichtsverwaltung unterbreitet hat; ein geistreiches Paradoxon, wie uns scheint. Wir verweisen dem gegenüber auf die vortreffliche Ausführung P. Cauers in der „Wochenschrift für klassische Philologie“[1]). Was uns die Griechen so teuer macht, sind die Idealia, wenn man so sagen darf, aber nicht die Realia, so schätzbar diese für die Erklärung der Alten sind. Die ewigen Wahrheiten eines Homer, Sophokles, Platon, um nur die ersten Namen zu nennen, machen das Schöpfen aus der Quelle notwendig und heilsam, nicht aber der pythagoreische Lehrsatz oder die Kartographie des Ptolemäus. Aly.

Zeitungs- und Zeitschriftenschau.

Infolge wohl zum Teil von unserer Bitte auf dem Umschlag des letzten Heftes des „Humanistischen Gymnasiums“ sind uns eine große Anzahl von beachtenswerten Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln aus jüngster Zeit zur Kenntnisnahme zugegangen. Andere, die gleichfalls die neueste Entwickelung des deutschen höheren Schulwesens betreffen, sind uns auf anderen Wegen bekannt geworden. Einen kurzen Bericht über solche Äußerungen wollen wir von jetzt an, soweit sie uns bemerkenswert erscheinen, in jedem Hefte geben. Wir beginnen mit solchen, die der Berliner Schulreform-Konferenz vorausgingen und zum Teil auf sie Bezug nehmen.

In Nr. 41 und 42 der **Kreuzzeitung** von diesem Jahr (am 25. und 26. Januar) erschienen zwei durch schlagende Logik und frische Darstellung ausgezeichnete Artikel, offenbar aus der Hand ihres Chefredakteurs, „Einige Bemerkungen über unsere höheren Schulen“

daß nicht bloß mit der Waffe des Witzes, sondern auch mit der der Verunglimpfung gekämpft werde. Als Verfasser wurde Jäger oder Cauer vermutet: es ist keiner von beiden, sondern ein Berliner Gymnasiallehrer. U.

[1]) Vorher war die Wilamowitzische Denkschrift im Feuilleton der Nationalzeitung vom 23. Juni und 7. Juli mit begeisterter Zustimmung besprochen worden. Gleichzeitig mit Cauer hat das Wort darüber O. Immisch in einem längeren, gehaltreichen Aufsatz der „Neuen Jahrbücher“ (2. Abteilung S. 305 ff.), „Vom Gymnasium der Zukunft“ betitelt, ergriffen und hat bei lebhafter Anerkennung für einzelne Seiten der Denkschrift zugleich starken Bedenken gegen den dort für das Griechische vorgeschlagenen Lehrplan Ausdruck gegeben, die ihm aus schulmännischer Praxis erwachsen sind. U.

Digitized by Google

betitelt. Der Verfasser geht von der Rede aus, die der Rektor der Charlottenburger Technischen Hochschule Geheimrat Riedler zur Feier der Jahrhundertwende gehalten, und läßt ihr die Behandlungsweise angedeihen, welche gegenüber den darin enthaltenen Unglaublichkeiten die einzig mögliche ist. Denn in der That ist es nicht bloß schwierig, sondern geradezu unmöglich, hier eine Satire nicht zu schreiben. — Dann geht Verfasser über zu einigen Bemerkungen über die Verhandlung in der letzten Reichstagssitzung bezüglich des Berechtigungswesens. Er berührt ein Argument, wodurch wieder einmal dort die Unnötigkeit gymnasialer Vorbildung für die künftigen Mediziner bewiesen werden sollte. Kein Arzt lese heutzutage mehr griechische oder lateinische Autoren. Sehr richtig werden dem die Fragen gegenübergestellt: „Wieviele frühere Gymnasiasten können denn noch Logarithmen aufschlagen, den binomischen Lehrsatz beweisen? Ist deswegen das Turnen für uns ohne Wert gewesen, weil wir Älteren heute nicht mehr imstande sind, diese und jene Übung am Reck oder Barren auszuführen?" Wenn man dem Realgymnasium deswegen die Eigenschaft zuschreibe, für das medizinische Studium besser als das Gymnasium vorzubereiten, weil es mehr naturwissenschaftlichen Unterricht biete, so müsse der gleiche Schluß für die Oberrealschule gezogen werden, die sogar noch wesentlich mehr von solchem Unterricht habe, als das Realgymnasium. In Wahrheit aber könne man sich das Doppelte und Dreifache von naturwissenschaftlichen Kenntnissen angeeignet haben und doch völlig ungeeignet sein zum wissenschaftlichen Studium der Medizin. Die bezüglich der Abiturientenberechtigungen prinzipiell zu entscheidende Frage laute: „Ist die geistige Vorbildung, die unser Realgymnasium und unsere Oberrealschule im Allgemeinen für das Studium der Wissenschaften ihren Schülern bieten, dazu ausreichend, ist sie, wenn man sie nun einmal mit der von den Gymnasien gebotenen vergleichen will, dieser zu demselben Zweck gleichwertig?" Werde diese Frage bejaht, so müsse die Universität in allen ihren Fakultäten den Abiturienten des Realgymnasiums und der Oberrealschule geöffnet werden; werde sie verneint, so könne auch nicht die Zulassung zum medizinischen Studium gewährt werden. Jedenfalls sei der gegenwärtige Zustand, daß z. B. die realgymnasiale Vorbildung für das wissenschaftliche Studium der neueren Sprachen (das ja ohne gründliche Kenntnis des Lateinischen und Griechischen gar nicht denkbar sei) als ausreichend, für das Studium der Medizin aber als ungenügend gelte, eine widersinnige Halbheit. Die preußische Unterrichtsverwaltung — fährt Verfasser fort — habe bisher stets vermieden, auf jene prinzipielle Frage über Gleichwertigkeit oder Ungleichwertigkeit der verschiedenen neunjährigen Anstalten für Ergreifung eines akademischen Studiums eine unzweideutige Antwort zu geben, obgleich die Verwerfung der realgymnasialen Bildung durch den Kaiser und die Beurteilung derselben durch Helmholtz auf der Berliner Dezemberkonferenz gewissermaßen dazu gedrängt habe. Der letztere habe sich auf Grund reicher akademischer Erfahrungen, die auch mit nicht humanistisch gebildeten Studierenden gemacht waren, dahin ausgesprochen, daß er vorziehen würde, wenn die Vorbildung der Mediziner in Deutschland auf die humanistischen Gymnasien beschränkt bliebe und auf die Realgymnasien nur gegriffen würde, falls eine hinreichende Zahl befähigter Ärzte auf jene Weise nicht zu gewinnen sei; er habe also den realgymnasialen Unterricht nicht als dem gymnasialen gleichwertig angesehen, wenn es sich um Vorbereitung auf das wissenschaftliche Studium der Heilkunde handele. Wenn man nun entgegen dem Urteile selbst eines derartig kompetenten Mannes gleichwohl die Zulassung zu den verschiedenen Fakultätsstudien nicht auf die Gymnasialabiturienten beschränken wolle, so müsse man wenigstens die gegenwärtige Halbheit vermeiden. Man müsse den Realgymnasial- und den Oberrealschulabiturienten gleicherweise die Thore zu allen Fakultäten und allen gelehrten Berufen öffnen, allerdings mit der Bedingung, daß sie sich später ergänzenden Fachprüfungen unterwürfen, und zum Zweck ihres Bestehens müßten an den Universitäten fachliche Vorkurse errichtet werden. — Den Schluß des zweiten Artikels bildet eine Auseinandersetzung mit der „Täglichen Rundschau", welche die Nachricht gebracht hatte, daß man sich an höchster Stelle in Preußen mit dem Plane trage, das höhere Schulwesen einer gründlichen Reform zu unterziehen, und welche daran die Bemerkung geknüpft hatte, daß die früheren Reformpläne S. M. des Kaisers an dem Widerstande der Schulmännerkonferenz vom Dezember 1900 gescheitert seien. Der Verfasser spricht sein lebhaftes Bedauern für den Fall aus, daß thatsächlich schon wieder

Digitized by Google

die ändernde Hand an die Lehrplangeſtaltung unſerer höheren Schulen gelegt werden ſollte, da die dadurch hervorgebrachte Unruhe weder dem Intereſſe der Schulverwaltung noch dem der Schulen, weder dem der Lehrer noch dem der Schüler dienen werde. Sodann aber weiſt der Verfaſſer aus den Protokollen der Dezemberkonferenz ſchlagend nach, wie die Behauptung, daß die früheren Pläne des Kaiſers an dem Verhalten der Majorität jener Konferenz Schiffbruch gelitten hätten, den diametralen Gegenſatz zur geſchichtlichen Wahrheit bilde.

Im **„Türmer"**, der ſeit dem Herbſt 1898 erſcheinenden „Monatsſchrift für Gemüt und Geiſt", hat im Novemberheft des Jahres 1899 der Herausgeber Jeannot Emil Freiherr von Grotthuß die Frage der Umgeſtaltung des höheren Schulweſens angeſchnitten. Unter dem Titel „Ketzereien zur Schulreformfrage" brachte er in „Türmers Tagebuch" S. 219 einige Klagen gegen die Gymnaſien vor, die nicht neu und in ihrer Allgemeinheit ebenſowenig richtig ſind. 1. Die Jugend habe von der Lektüre der antiken Klaſſiker keinen Genuß, ſie quäle ſich mit der ſprachlichen Form ohne in den Geiſt des Altertums einzudringen: daher ſtatt der Originale beſſer deutſche Überſetzungen; daneben nur vielleicht gewiſſe elementare Kenntniſſe der alten Sprachen, nicht Lektüre im Urtext. 2. Es fehle an der Harmonie zwiſchen geiſtiger und körperlicher Ausbildung: der Körper komme zu kurz, die Jugend ſei geiſtig überbürdet; gegenüber dieſen Zuſtänden ſei etwas Faulheit ein geſundes Korrektiv. Am Schluß aber dieſer Erörterung erklärt der „Türmer", Unfehlbarkeit auf keiner Seite ſeiner Blätter zu beanſpruchen und fordert Andersdenkende zum Widerſpruch auf. — Solcher ſtellten ſich denn auch zwei mit Erwiderungen ein, die im Januarheft des J. 1900 abgedruckt ſind. Die zweite ſtammt aus der Feder eines bayeriſchen Gymnaſiallehrers Dr. W. Schott, der ſich S. 433 gegenüber den Klagen über den „Zopf" der altſprachlichen Studien auf die jüngſten Äußerungen von Virchow im preußiſchen Abgeordnetenhauſe und auf die wachſende Anerkennung und Verbreitung der klaſſiſchen Studien in Nordamerika beruft. Uns erſcheint bei der häufigen Empfehlung von Überſetzungen an Stelle der Originale immer wunderlich, daß man gerne das als gegen die Urtext-Lektüre ſprechend anführt, was gerade einen Hauptvorzug derſelben ausmacht, die geiſtige Anſtrengung, die mit Gewinnung der Gedanken des Autors aus deſſen eigenen Worten verbunden iſt. Auch das ſcheint vollkommen überſehen zu werden, daß einen der weſentlichſten Einblicke in den Geiſt eines Volkes die Kenntnis ſeiner Sprache verſchafft, daß, wie ein berühmter italieniſcher Hiſtoriker ſagt, in den Sprachen alle Affekte und alle Gedanken eines Volkes ſich finden und daß bei dem Verſtändnis eines Wortes ſich aufhalten, ſo viel heißt, als innehalten, um eine Idee zu verſtehen. Gegenüber den auch bei ſonſt verſtändigen Leuten öfter begegnenden verkehrten Anſchauungen über den pädagogiſchen Wert der Originale und den von Überſetzungen ſcheint es geradezu notwendig, dieſen Punkt einmal eingehender zu erörtern. — Bezüglich der Klagen des „Türmers" über Vernachläſſigung des Körpers und Überlaſtung des Geiſtes aber antwortet eingehender im Februarheft der Zeitſchrift S. 549 Dr. E. M., zweifellos in Erich Meyer zu ergänzen. „Mir klingen — heißt es dort — unvergeßlich die Worte eines Studenten in den Ohren, der mir ſagte: Auf den heutigen Schulen lernt man nicht mehr arbeiten! Und er hatte recht. Ich bin auf einer ſtrengen preußiſchen Schule aufgewachſen und habe arbeiten gelernt, freudig, wenn es ſich um eine angenehme Arbeit handelt, geduldig, wenn die Arbeit langweilig und öde iſt — und das iſt im Leben gar manche. Darum meine ich gegenüber den ewig wiederholten Forderungen nach Schonung der Schüler ſollte ſtärker als es geſchieht die Warnung erhoben werden: Verweichlicht unſere Jugend nicht! Ein Blick in die Geſchichte der Erziehung zeigt, daß man ſeit lange nicht das richtige Gleichmaß in der Betonung der körperlichen und der geiſtigen Ausbildung zu halten weiß. Im Augenblick ſtehen wir gerade wieder vor der Gefahr, die körperliche Seite zu überſchätzen." Im Eingang dieſes Aufſatzes wird das Paradoxon begründet: es kommt nicht darauf an, was unterrichtet wird, ſondern wer unterrichtet. „Alle vernünftigen Einſchränkungen dieſer Behauptung gebe ich ſelbſtverſtändlich zu. Aber nach meiner Erfahrung pflegen unſere Schüler nicht zu ſagen: Herodot iſt intereſſant, Cicero iſt langweilig, ſondern: Herodot bei Herrn X. iſt intereſſant, Cicero bei Herrn Y. aber zum Auswachſen. Ich habe mich beiſpielsweiſe in Horaz immer gelangweilt, bis auf einige Stunden, die wir vertretungsweiſe bei einem

anderen Lehrer hatten, und in denen gingen mir die Augen auf. Dieser andere Lehrer war derselbe, dessen Cicero-Stunden zu den schönsten Erinnerungen meiner Schulzeit gehören .... Es kommt in erster Linie auf die Persönlichkeit des Lehrers an, ob er den in einem Unterrichtsgegenstande liegenden erziehenden Goldgehalt herausholen und seinen Schülern mitteilen kann". Daraus wird dann der Schluß gezogen, daß man jedem Staat den Rat geben sollte, die bedeutendsten Männer für das Lehrfach zu gewinnen. Und da es schwierig sein werde, diesen Wunsch zu verwirklichen, so habe der Staat wenigstens alles in seinen Kräften liegende zu thun auch für die Weiterbildung der Lehrer. — Derselbe Erich Meyer, Lehrer am Gymnasium in Weimar, hat dann für das Maiheft der genannten Zeitschrift (S. 182 ff.) einen Artikel, „Woher? Wohin? Zur Orientierung in der Schulfrage", geliefert, der mit Rücksicht auf die in Preußen bevorstehende Reform geschrieben ist und sich ebenfalls durch zutreffende Ansichten und frische Darstellung auszeichnet.

Ein etwas bissiger Artikel über die diesjährige Beratung des Kultusetats im preußischen Abgeordnetenhaus erschien unter dem Titel „Schulfragen. (Von unserem Berliner Bureau.)" im **General-Anzeiger der Stadt Frankfurt a. M.** am 22. März, voll freudiger Anerkennung für die Reden des Herrn von Heydebrand und der Lasa und die anderen Redner der Centrums-, der nationalliberalen und freisinnigen Partei, welche energisch für die Schätzung und Wahrung oder vielmehr teilweis nötige Wiederherstellung der altklassischen Schulstudien eintraten, voll Spitzen aber nicht bloß gegen die Expektoration des Rektors der Charlottenburger Technischen Hochschule, sondern auch gegen die Äußerungen, welche der neue preußische Kultusminister in der zweiten Kammer gethan. Wir möchten uns lieber an die Worte dieses Herrn halten, welche gleichfalls eine lebhafte Sympathie für den humanistischen Unterricht ausdrücken, als an das heraklitische Citat, das ihm auf die Lippen kam. Schließlich werden wir uns doch auch alle nicht etwa prinzipiell gegen Änderungen und Entwicklungen stemmen. Das Sint ut sunt werden gerade gegenwärtig die lebhaftesten Verteidiger des altsprachlichen Unterrichts über die preußischen Gymnasien nicht aussprechen; und wenn in der That πάντα ῥεῖ, so ist dabei doch auch an den ἀψόρροος Ὠκεανός zu denken.

Ende März erschien in den **Hamburger Nachrichten** (in der ersten Beilage zu Nr. 72) von unserem am Hamburger Johanneum wirkenden Kollegen Professor Fritsch ein Artikel, der im Hinblick auf die Nachricht der „Post" verfaßt ist, daß die neuerdings von der preußischen Regierung in Aussicht genommene Schulreform die Verallgemeinerung des sog. Frankfurter Lehrplanes der Gymnasien bezwecke. Wie sehr unvorsichtig dies sein würde, setzt Verfasser auseinander und erörtert dann, welche üble Folgen die Reform vom Jahre 1892 nach recht übereinstimmenden Urteilen gehabt habe, daß bei dem Zurücktreten der sprachlichen Schulung die Lektüre nicht gewonnen, sondern wesentlich verloren habe, daß Schüler, welche aus einem preußischen Gymnasium in ein süddeutsches übertreten, oft ein Jahr verlieren, während früher das umgekehrte Verhältnis stattgefunden habe, daß auch schon auf den Universitäten sich die ungenügende Vorbereitung der Gymnasiasten fühlbar mache. Dann wendet er sich gegen die gerühmten Vorteile der Einheitsschule mit lateinlosem Unterbau und führt gegen diese Institution eine in Hamburg gemachte Erfahrung an. „Es war hier — heißt es — lange Zeit Sitte, die Söhne aus guten Familien erst auf eine Privat-, d. h. Realschule zu schicken und sie dann der Quarta, Tertia oder Sekunda des Gymnasiums zu übergeben. Die nötigen Kenntnisse im Lateinischen und Griechischen wurden in Einzelvorbereitung in verhältnismäßig kurzer Zeit nachgeholt. Aber man ist von diesem System zurückgekommen. Warum? Nicht der Kosten wegen, die in den betreffenden Kreisen kaum eine Rolle spielen. Aber man sah ein, daß gut Veranlagte wohl dies Experiment vertragen könnten, daß es aber für den Durchschnitt nicht tauge. Für den Durchschnittsschüler stellte sich bei dem nachholenden Erlernen so schwerer Sprachen eine nicht zu überwindende Unsicherheit in den Elementen der Grammatik heraus, die den ganzen Erfolg des Unterrichts in Frage stellen mußte. So gehen unsere jungen Leute, die das Abiturientenexamen bestanden, jetzt zumteil während der langen Universitätsferien nach der französischen Schweiz oder nach England und ergänzen dort erfolgreich

ihre Kenntniſſe in den neueren Sprachen, und es herrſcht im Allgemeinen die Überzeugung, daß dies Verfahren viel rationeller ſei, als das frühere" [wonach das Erlernen der modernen Sprachen vor den antiken begonnen wurde]. Ferner weiſt Verfaſſer darauf hin, daß das Hinaufſchieben der alten Sprachen im Reformgymnaſium der Anfang ihrer Beſeitigung ſei, und ſpricht den dringenden Wunſch aus, daß Hamburg an dem, was ſich in ſeinem Schulweſen bewährt habe, feſthalte und ſich nicht nach dem wiederholt ändernden Preußen richte.

Rühmende Anzeigen über Unterrichtserfolge in Reformanſtalten brachte andrerſeits die **Tägliche Rundſchau** in ihrer Unterhaltungsbeilage vom 5. April (Nr. 80) und die **Poſt** in Nr. 259 (Abendausgabe vom 6. Juni). In dem erſteren Artikel werden die Ergebniſſe des Lateinunterrichts in der Unter- und Obertertia an der Hohenzollernſchule in Schöneberg mit den Worten des Direktors in dem letzten Oſterjahresbericht als ſehr befriedigende geſchildert. Der Artikel der Poſt weiſt auf den Jahresbericht des Reformrealgymnaſiums in Witten hin, an dem im Schuljahr 1899/1900 der lateiniſche Unterricht in Untertertia mit 8 wöchentlichen Stunden begonnen hatte. „Die Erfahrungen — heißt es dort — welche in dieſem Jahre gemacht wurden, berechtigen zu dem Urteile, daß der Verſuch nach jeder Richtung hin als gelungen zu bezeichnen iſt." Und der Einſender ſchließt mit der Bemerkung, man erſehe hieraus, daß nicht bloß unter Verhältniſſen, wie ſie in einer größeren Stadt, wie Frankfurt a. M., gegeben ſeien, von den Reformanſtalten Erfolge errungen würden.

Die **Ludwigsburger Zeitung** vom 26. April brachte eine Erwiderung unſeres Württemberger Kollegen Erbe auf einen am vorhergehenden Tage in demſelben Blatt erſchienenen Artikel eines „praktiſchen Schulmannes", der genau dieſelben Forderungen aufgeſtellt hatte, die hernach am 5. Mai die Vertreter realiſtiſcher und reformiſtiſcher Anſtaltsgattungen in Berlin ausgeſprochen haben. Bezüglich des Verlangens nach voller Gleichberechtigung der Realgymnaſien und Realanſtalten mit den Gymnaſien meint E., daß man die Entſcheidung hierüber dem Urteil der Berufenen anheimſtellen ſolle. Wohl aber ſei es Pflicht der Gymnaſiallehrer, die Beſchuldigungen zurückzuweiſen, die von dem „praktiſchen Schulmann" gegen Lehrplan und Unterrichtsbetrieb der Gymnaſien erhoben würden. Und es wird gezeigt, wie grundlos es ſei, dieſe Anſtalten anzuklagen, daß ſie in ihren Zöglingen den nationalen Sinn unterdrücken, den Forderungen des modernen Lebens nicht genügen u. ſ. w.; ferner wie die, welche den klaſſiſchen Unterricht hochhalten, gegen die Reformſchule mit lateinloſem Unterbau notwendig ſehr mißtrauiſch ſein müßten, wenn ſie ſähen, wie dieſelbe ſich in den ſkandinaviſchen Ländern zur vollſtändigen oder faſt völligen Vernichtung jenes Unterrichts entwickelt habe. Dahin ſtrebten auch bei uns ſehr viele Reformer, zumteil ausgeſprochenermaßen. Dem gegenüber wird betont, daß das württembergiſche Schulweſen, insbeſondere auch das Realſchulweſen ſich vortrefflich bewährt habe, und wird die Überzeugung ausgeſprochen, daß bei einer Umfrage auch die Reallehrer Württembergs in ihrer überwiegenden Mehrheit von der Reformſchule nichts würden wiſſen wollen.

Spaßhafter Weiſe iſt derſelbe Artikel, gegen den Erbe kämpft, um die gleiche Zeit auch in den **„Neuen Weſtpreußiſchen Mitteilungen"** („Marienwerderer Zeitung") mit derſelben Unterſchrift, „Ein praktiſcher Schulmann", erſchienen. Hier antwortete in Nr. 97 der Zeitung (am 27. April) unſer Vereinsmitglied Direktor M. Baltzer in Marienwerder und zumteil mit denſelben Argumenten, wie Erbe. Daß unſere Gymnaſien gegenwärtig junge Griechen und Römer ausbildeten, ſei eine Übertreibung, von deren Grundloſigkeit man ſich in unſerem Unterricht täglich überzeugen könne. Auch früher, wo doch das Altertum im gymnaſialen Lehrplan einen weit größeren Raum eingenommen, ſei dies nicht der Fall geweſen. Die Jugend, welche vor der 1882 und 1892 vollzogenen ſtarken Verminderung des klaſſiſchen Unterrichts in unſeren Gymnaſien erzogen worden ſei, habe geholfen, das Deutſche Reich zu begründen. Im Weiteren wendet ſich der Verfaſſer gegen die Gründe, mit denen die allgemeine Einführung des lateinloſen Unterbaus für alle höheren Lehranſtalten empfohlen wird, und hebt die großen Vorteile hervor, die der lateiniſche Unterricht der unterſten Klaſſen gewähre, ſo den, daß man durch ihn in vielen Fällen bei Zeiten Klarheit darüber gewinnt, ob ein Knabe ſich zu höheren wiſſenſchaftlichen Studien eigne. Gegenüber dem Vorwurf, daß bei der gegenwärtigen Organiſation der Gym-

Digitized by Google

nasien diese Anstalten ihre Schüler gar nicht für die Praxis des Lebens rüsteten, wird auch hier auf die neueste Schrift von Paul Cauer: „Wie dient das Gymnasium dem Leben?“ verwiesen. In der Berechtigungsfrage stellt Dir. Baltzer sich auf die Seite derer, die im Interesse des Gymnasiums die gleichen Rechte für die Realgymnasial- und die Oberrealschulabiturienten wünschen.

Zwei scharfe Aufsätze über die Schulreform brachten die Nummer 18 und 20 des laufenden Jahrgangs der **Grenzboten** aus der Feder Otto Kämmels. Sie werden wohl den meisten unserer Leser schon bekannt sein. Der erstere betitelt sich: „Schulreform in Sicht?“, der zweite „Burschen heraus!“ Im Eingang der ersten Erörterung zweifelt Kämmel noch an der Absicht der preußischen Regierung, von neuem zu reformieren, und bemerkt, daß sich jedenfalls die anderen deutschen Regierungen dabei nicht ohne weiteres ins Schlepptau nehmen lassen würden. „Darauf dürfte um so weniger zu rechnen sein, als Preußen durch den notorischen Mißerfolg seiner Reform von 1892 und durch das ewige unsichere Dilettieren auf diesem Gebiet bei den übrigen deutschen Unterrichtsverwaltungen sein früheres Ansehen völlig eingebüßt hat. Daß man am wenigsten in Bayern gewillt ist, sich einer Schulreform auf den erwähnten Grundlagen anzuschließen, haben die jüngsten Verhandlungen der dortigen zweiten Kammer bewiesen. Und König Albert von Sachsen hat sicherem Vernehmen nach schon anläßlich der neuen sächsischen Lehr- und Prüfungsordnung von 1892 erklärt, weiter werde er in der Beschränkung der klassischen Studien nicht gehen. So würde man durch den preußischen Partikularismus nur den mittelstaatlichen Partikularismus herausfordern, und zwar so, daß er als berechtigt erschiene“. Von den beiden Forderungen der vier Reformvereine hält Kämmel die bezüglich der Abiturientenberechtigungen gestellte für teilweise realisierbar. Er würde die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zu den medizinischen Studien und sogar zu den juristischen empfehlen, wenn sich die Entscheidung nach dem unmittelbar praktischen Wert der gymnasialen Vorbereitung für die verschiedenen Berufe richten solle. Doch den Vorschlag, auch die Oberrealschulabiturienten zu allen akademischen Studien zuzulassen, bezeichnet er als so unsinnig, daß er sich von selbst richte. Und absolut verwerflich findet K. das Verlangen einer Verallgemeinerung des lateinlosen Unterbaus auch für den gymnasialen Lehrgang. Gegen diese zum Untergang führende Verstümmelung des klassischen Unterrichts müßten jetzt alle Freunde des humanistischen Unterrichts das Wort ergreifen, und vor allem sollten sich die Universitäten rühren. — Der zweite Artikel beginnt mit der Mitteilung des Inhalts von Zuschriften, die Verfasser auf den ersteren erhalten, insbesondere von Klagen, die ihm aus Preußen wegen der durch die Lehrpläne von 1892 geschaffenen Zustände zugegangen waren. „Wer gezwungen ist — heißt es da z. B. — nach den preußischen Lehrplänen von 1892 zu unterrichten, kann sich über den Sturm der öffentlichen Meinung und die Mutlosigkeit der Philologen nicht wundern. Die Einschränkung des altsprachlichen Unterrichts hat vor allem die Folge gehabt, daß nur noch wenige auserwählte Schüler dahin kommen, Freude an ihrem Wissen zu empfinden. Vor der krüppelhaften Schule, die man heute in Preußen Gymnasium nennt, verdient allerdings jede gesunde und einheitliche Schule, auch die lateinlose Realschule, den Vorzug.“ Und „zur Vervollständigung des unerfreulichen Bildes“ fügt K. hinzu, daß selten ein Schüler, der von einem preußischen Gymnasium in ein sächsisches übergeht, den von letzterem gestellten Anforderungen wirklich genüge. Ferner citiert er folgenden Passus aus einer Zuschrift: „Die Stimmung unter den berufenen Verteidigern der humanistischen Bildung ist, bis zu den angesehensten Schulmännern hinauf, so gedrückt und verzagt, daß wir unsere Augen hilfeflehend über die Landesgrenze richten müssen.“ Und Kämmel erwidert: „Nun, die Preußen haben für den Aufbau unseres nationalen Staates das Größte geleistet: helfen wir ihnen dafür, ihr höheres Schulwesen vor Verkümmerung zu retten!“ Sodann Einwände gegen jede Verkürzung des Griechischen und die Gründe, mit denen man sie zu rechtfertigen sucht, dabei auch Zurückweisung der Vorschläge zu anderer Verwendung der durch Verminderung der griechischen Stunden freiwerdenden Zeit. „Will man das Deutsche verstärken? Um Gottes Willen nicht, im Interesse des Deutschen nämlich: denn die der deutschen Lektüre gewidmeten Stunden sollen Erholungs- und Erbauungsstunden sein, dürfen also nicht zu zahlreich werden; verwandelt man sie in philologische Interpretationsstunden, so

Digitized by Google

verekelt man den Schülern unsere klassische Litteratur." — Daß die konservativere Haltung in Fragen der Schulorganisation, die in den andern deutschen Staaten zu finden ist, nicht bloß diesen selbst zum Heile dient, sondern auch dem führenden Staate von wesentlichem Nutzen sein kann und wird, ist auch unsere Meinung. Daß das große Prestige, welches das preußische höhere Schulwesen in den Augen des übrigen Deutschlands und des Auslands besaß, durch die mehrfachen innerhalb zweier Jahrzehnte und zumteil nach entgegengesetzten Richtungen vorgenommenen Änderungen schweren Schaden erlitten hat, ist, denken wir, eine Thatsache, vor der Niemand seine Augen verschließen kann; und ebenso ist Thatsache, daß in den letzten Jahren öfter Schüler, die aus einem preußischen Gymnasium in das eines anderen deutschen Staates übertraten, sich an dem letzteren als unter dem Niveau der Klasse stehend erwiesen. Gegen die generelle Richtigkeit des tiefdüsteren Bildes aber, das uns aus den von Kämmel citierten Worten entgegentritt, muß ich doch nach den von mir gemachten Erfahrungen Einspruch erheben. Die Leistungen im lateinischen und griechischen Unterricht sind an den preußischen Gymnasien zweifellos seit 1892 zurückgegangen, auch an den besten Anstalten, und sie würden wohl noch weiter zurückgehen, wenn der Betrieb derselbe bliebe, wie jetzt. Doch daß dort überall nur Unerfreuliches in den altsprachlichen Stunden zu Tage trete, wie öfter von Pessimisten behauptet worden ist, muß ich nach den Erfahrungen, die ich 1897 am Lessing- und Friedrichsgymnasium in Frankfurt a. M., 1898 an mehreren Berliner Gymnasien, 1899 am Wiesbadener G., in Schulpforte, Ilfeld, am Lyceum I in Hannover und an der Latina des Haller Waisenhauses gemacht, entschieden leugnen, und habe mich auch schon im Jahrgang 1898 dieser Zeitschrift S. 79 und S. 143 (Anm.) in gleichem Sinne geäußert. Wären thatsächlich die Zustände allgemein so trostlos, wie bisweilen behauptet worden, dann würde ja auch die Rückkehr zu besseren Zuständen eine sehr schwierige Sache sein. Dem ist aber unseres Erachtens keineswegs so. Ein paar Stunden dem Lateinischen und, wenn irgend möglich, auch dem Griechischen zurückgegeben und Rückkehr zu einem Betriebe des klassischen Unterrichts, der festes sprachliches Wissen als unerläßliche Bedingung für eine erfolgreiche Lektüre ansieht und durch Übungen in der Anwendung der alten Sprachen zu erreichen sucht, würden bald wieder zu einem wohlbefriedigenden Stand des Unterrichts führen; und wenn gefragt würde, was von den beiden genannten Mitteln das wichtigere, so würde ich antworten: das letztere, und darf das behaupten auf Grund nicht von theoretischer Konstruktion, sondern von Praxis, da ich eine Reihe von Jahren an einem Gymnasium außerhalb Deutschlands thätig gewesen, an dem die Zeit für den klassischen Unterricht eine recht beschränkte war, wo aber trotzdem auf den obersten Stufen in der lateinischen und griechischen Lektüre Resultate erreicht wurden, die Schüler wie Lehrer freuen konnten, weil man nicht die Thorheit beging, Sprachlehre und sprachliche Übungen möglichst bald ad acta zu legen.

Hier brechen wir für diesmal die Zeitungs- und Zeitschriftenschau ab, um dieses Heft nicht noch weiter über das übliche Maß hinaus anschwellen zu lassen, und versparen auf das nächste Heft, das, wenn irgend möglich, zwischen Weihnachten und Neujahr, jedenfalls vor Ende Januar ausgegeben werden soll, nicht bloß den Bericht über wichtigere Artikel, die nach der Berliner Junikonferenz veröffentlicht sind, sondern auch über einige vorher publizierte, wie die uns freundlichst zugeschickten Erörterungen in der **Post** vom 18. und 24. Mai, in der **Bonner Zeitung** vom 26. Mai, dem **Pädagogischen Wochenblatt** vom 30. Mai, dem **Reichsboten** vom 27.—31. Mai, sowie die sehr interessante, von Prof. Otto Schroeder angeregte Diskussion in der **Hochschulzeitung** Nr. 14, 16, 17, 18.

Hier schließen wir nur noch den Hinweis des Herrn Dir. Aly auf einen eigenartigen Artikel der „Christlichen Welt" an. Übrigens mag schon aus dem, was wir diesmal von Berichten bringen, ersehen werden, daß sich die Kollegen an den Gymnasien mehr als früher bemühen, unsere Ansichten auch in Tageblättern und für das größere Publikum bestimmten Zeitschriften zu vertreten. G. Uhlig.

Christliche Welt Nr. 32. Bonus, Zu den Bildungsproblemen.

„Alles, was uns wert ist, aus dem Mittelpunkte des Unterrichts und womöglich aus der Schule überhaupt heraus! Mögen Griechen und Römer darin bleiben, die Schüler mögen sich lieber an

Digitized by Google

ihnen als gerade am Deutschen jenen konventionellen Idealismus verekeln.“ „Könnte man nämlich nicht einmal — in der Erkenntnis, daß die heutige Pädagogik uns alle Stoffe, alte wie neue, humanistische wie naturalistische, ganz gleichmäßig verleidet — die Frage nach den Stoffen, die dem Vampyr Schule preiszugeben seien, eine Weile ruhen lassen, und dafür die andere Frage erwägen, ob man nicht eine Methode entdecken könnte, die den Schülern das lieb macht, was sie mit ihnen treibt?“ „Wenn man uns zwölf Jahre (sic!) malträtiert hat, so sind wir die Sachverständigen in der Frage, ob wir uns malträtiert fühlen.“ „Man hat sich auf dem Gymnasium mit dem Christentum angepöbelt und glaubt es nun zu können.“

Wir bitten um Entschuldigung, daß wir den Leser mit diesen Ergüssen eines heiteren Unsinns behelligen. Es genügt, sie niedriger zu hängen. Einer materiellen Erörterung bedarf es nicht, da ein jeder Deutsche das Recht hat, sich zu blamieren, so oft er will und kann. Wohl aber erübrigt noch ein Wort an den Herausgeber, Verleger und verantwortlichen Redakteur der „Christlichen Welt“, Herrn Pfarrer D. Rade. Die „Christliche Welt“ ist bisher ein geachtetes Gemeinde- und Familienblatt gewesen, das, weit verbreitet, auch von den Frauen und Kindern der Abonnenten gelesen wird. Sollte das Geschreibsel des Herrn Bonus eine geeignete Lektüre für den Familientisch sein? Sollte es nicht manch harmloses Gemüt verwirren, manch treues Schülerherz vergiften? Was sagt doch die heilige Schrift von dem Menschen, durch den Ärgernis kommt? Wir schieben den Artikel dem Herausgeber der „Christlichen Welt“, Herrn Pfarrer D. Rade, in sein christliches Gewissen.

Aly.

Zum klassischen Unterricht.

Gustav Lang. Von Rom nach Sardes. Reisebilder aus klassischen Landen. Zweite vermehrte u. verbesserte Auflage mit e. Karte von Ithaka. Stuttgart 1900. Druck u. Verlag von J. F. Steinkopf, kart. M. 3, fein geb. M. 3.80 (vergl. d. human. Gymnasium 1900, S. 72 ff.).

Die starke Nachfrage nach dem verdientermaßen durchaus günstig beurteilten Werkchen hat den Verfasser ermutigt, wenige Monate nach dem Erscheinen der ersten eine neue Auflage vermehrt und verbessert herauszugeben. Neu hinzugekommen sind die Abschnitte Messina, Taormina, Sizilien, Kleinasien, eine Nachschrift zu Ithaka, in der zu der neuen Hypothese Doerpfelds, daß Leukas als das Ithaka der homerischen Dichtung anzusehen sei, Stellung genommen wird, und ein kurzer Exkurs über die neugriechische Sprache im Vergleich zum Altgriechischen. Im Übrigen wurde der Abschnitt über Griechenland erweitert und die früher etwas zu pessimistisch gehaltene Beurteilung des griechischen Volkes einigermaßen gemildert, auch sonst durch mehrfache Zusätze die einzelnen Bilder mehr abgerundet, so daß die neue Auflage bei gleichem Format etwa 70 Seiten stärker geworden ist als die erste. Verschiedene Unebenheiten im Ausdruck und kleinere Versehen, wie sie bei einem ersten Versuche leicht mitunterlaufen, sind, soweit ich sehe, durchweg beseitigt worden. Das Kärtchen von Ithaka bietet eine willkommene Beigabe; bei einer späteren Auflage dürfte vielleicht noch ein Übersichtskärtchen von Sizilien, Griechenland und Kleinasien Aufnahme finden. Auch in seiner jetzigen Gestalt empfiehlt sich das Buch wie in der früheren ganz von selbst, und wir wünschen ihm in den Kreisen aller der Gebildeten, denen das klassische Altertum trotz des lauten Widerspruchs seiner Gegner der Jungbrunnen unserer Bildung ist und bleibt, weiteste Verbreitung.

Straßburg. Blaum.

Zum französischen Unterricht.

H. Breymann, Französisches Lehr- und Übungsbuch für Gymnasien, II. 2. Aufl. X u. 198 S. Preis geb. M. 2,50. München u. Leipzig, R. Oldenbourg, 1899.

Die Darstellung der franz. Syntax, wie sie hier gegeben wird, zeichnet sich vor der landläufigen dadurch aus, daß der Verf. seine Satzlehre nicht auf einer Analyse der Redeteile, beziehungsweise Wortarten, sondern auf einer Besprechung der Satzglieder aufbaut. Vom einfachen Satz geht B. aus und behandelt darin zuerst den satzbildenden Teil, d. h. die persönliche

Digitized by Google

Form des Verbums, dann die verschiedenen Arten von Bestimmungen. Hieran schließt er eine — wohl allzu knappe — Lehre vom zusammengesetzten Satz, was im wesentlichen einer Darstellung der Adverbialsätze gleichkommt. Es ist klar, daß diese in der deutschen Satzlehre allgemein angewandte Gruppierung sehr viel für sich hat. Erscheinungen wie der französ. Konjunktiv, die in den Grammatiken eine sehr große, in der Sprache selbst aber eine ganz untergeordnete Rolle spielen, werden an die Stelle gewiesen, die ihnen zukommt. — Der technischen Anordnung des Buches kann ich nicht das gleiche Lob spenden wie der sachlichen. An Abteilungen und Unterabteilungen der verschiedensten Grade ist viel zu viel geleistet. Manche Kapitel werden dadurch recht unübersichtlich, sodaß das Erlernen derselben nicht leicht fallen dürfte. Das Übungsbuch enthält hauptsächlich geschichtliche Stoffe, doch ist auch auf die Pflege des gesprochenen Französisch Rücksicht genommen. Ha.

A. Rauschmaier, Französisches Vokalularium auf etymolog. Grundlage. 2. Aufl., besorgt von **G. Buchner.** R. Oldenbourg, München, 1900. 110 S. geb. M. 1,60.

Das kleine Werk ist sehr praktisch nach Wortgruppen eingeteilt, in denen man sich mühelos zurechtfindet. Der Anhang bringt eine kurze, aber ganz vortreffliche Synonymik. Unbrauchbar ist dagegen ein Abriß der französischen Litteraturgeschichte S. 109 f. Mit einer solchen Auslese von Namen und Zahlen kann niemand etwas anfangen. Trotzdem sei das Buch aufs beste empfohlen. Ha.

Alph. Daudet, Le petit Chose, herausgeg. von G. Balke. G. Freytag, Leipzig, 1900. XXII u. 191 S. geb. M. 1,50.

Die neueste Schulausgabe von Daudets hinreißend schöner Erzählung ist noch besser ausgestattet als die konkurrierenden von Renger und Velhagen. Merkwürdigerweise sind die ersten, schönsten Abschnitte stark gekürzt. Im Wörterbuch sähe man viel Elementares lieber nicht. Die einleitende Biographie ist vorzüglich; das gleiche gilt von den Anmerkungen. Schade nur, daß der Preis des Büchleins die Einführung erschwert: soviel wird nicht gern für eine französische Semesterlektüre ausgegeben. Ha.

Zum geschichtlichen Unterricht.

Otto von Bismarck, sein Leben und sein Werk. Von Johannes Kreutzer, 2 Bände mit 2 neuen Bismarckbildnissen von J. V. Cissarz. 427 und 382 Seiten. R. Voigtländers Verlag in Leipzig. M. 6.50, geb. M. 8.—.

Es ist hier nicht der Ort, dies Werk historisch zu kritisieren. Doch vermuten wir, daß es auch vor einer historischen Kritik wohl bestehen wird, denn es liegt ihm anscheinend höchst gründliche historische Forschung zugrunde, und der Verfasser scheint uns für den Kern von Bismarcks Persönlichkeit das für eine richtige Darstellung derselben nötige Verständnis zu besitzen. — An dieser Stelle liegt uns ob, die Vorzüge des Buches als eines „Biographischen Volksbuches" und damit eines Buches auch für die Schüler höherer Klassen kurz hervorzuheben.

Frische und Lebendigkeit zeichnet in erster Linie die Schilderungen des Buches aus, und dieser Vorzug erwächst aus der Begeisterung des Verfassers für die geschilderte Persönlichkeit und den oben berührten wissenschaftlichen Vorzügen. Dabei bleibt der Text aber knapp und geschlossen: der Biograph verliert sich nicht in nebensächliche Einzelheiten. Manche historische Thatsachen, die das Leben Bismarcks berührten oder von ihm berührt wurden, werden als bekannt in ihrem Sachverhalte nur gestreift. Das mag scheinbar die Verständlichkeit für Schüler zu beschränken scheinen, doch wird es auch gerade wieder antreiben, sich mit diesen Thatsachen näher bekannt zu machen, und für das nächste Verständnis des Zusammenhangs genügen die gegebenen Andeutungen.

Wichtiger aber als dies erscheint uns der Eindruck, den Bismarcks Persönlichkeit macht, die vorbildliche Wirkung, die von ihr ausgeht. Und solche Wirkung wird sie auf einen empfänglichen Leser dieses Buches ausüben einfach dadurch, daß sie ihm hier klar und der Wirklichkeit entsprechend dargestellt entgegentritt. — Der Stil des Buches ist natürlich und klar, Ausstattung gut. Wir wünschen dem Werke weite Verbreitung unter unsern reiferen Schülern, wie es weite Verbreitung unter Erwachsenen, Gelehrten wie Laien, finden wird. E. U.

Carl Röhling und **Richard Sternfeld. Die Hohenzollern in Bild und Wort.** Berlin. M. Oldenbourg.

Ein illustriertes geschichtliches Werk, das noch dazu einen Anhauch von Farbe trägt, ist der Jugend immer willkommen, die gern Bilder der historischen Landschaft, der altertümlichen Bauten und Kostüme, und noch mehr großer historischer Vorgänge durchblättert, um sich die Phantasie

Digitized by Google

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg.

Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten.

Herausgegeben von

Prof. **Otto Heilig** und Prof. Dr. **Philipp Lenz.**

Die Zeitschrift erscheint in zweimonatlichen Heften von 3—5 Bogen Umfang zum Preis von 12 M. für den Jahrgang. Einzelne Hefte werden nur zu erhöhtem Preis abgegeben. Das erste Heft ist in allen Buchhandlungen zur Einsicht zu haben. Ausführliche Prospekte stehen unentgeltlich zur Verfügung.

Die Kenntnis unserer deutschen Mundarten ist trotz einer Reihe umfassender Arbeiten und des während der letzten Jahre ihrer Erforschung gewidmeten großen Interesses noch eine sehr lückenhafte. Um zu weiteren Arbeiten auf diesem Gebiete anzuregen, hat sich die Verlagshandlung zur Herausgabe der „Zeitschrift für hochdeutsche Mundarten" entschlossen in der Hoffnung, daß die Erkenntnis, daß die Erforschung unserer Mundarten eine der nationalen Aufgaben der deutschen Wissenschaft ist, derselben genügend Mitarbeiter und Abnehmer zuführen wird.

Paul Neff Verlag in Stuttgart.

Bestens empfohlen:

HERMES

Vergleichende Wortkunde der lateinischen und griechischen Sprache

(deutsch — lateinisch — griechisch)

Für Tertia und Sekunda von Gymnasien, sowie für den Selbstunterricht

Bearbeitet von

Professor KARL ERBE

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage

Gebunden M. 1.50

Ihren Hermes habe ich eben lange in den Händen gehabt. Der Grundgedanke, die Schüler in den festen Besitz eines einsichtig erworbenen Wortschatzes zu setzen, ist so vollberechtigt und hat hier eine so entsprechende Ausführung gefunden, daß ich der zweiten Auflage die weiteste Verbreitung wünschen möchte.

Gymnasialdirektor G. REINHARDT, Frankfurt a. O.

MENTOR

Vergleichende Wortkunde der lateinischen und französischen Sprache.

(deutsch — lateinisch — französisch)

Hilfsmittel zur Erleichterung der Erlernung des Französischen durch Betonung des Lateinischen

Bearbeitet von

KARL ERBE und PAUL VERNIER

Gebunden M. 1.50

Kataloge gern zu Diensten.

In **Carl Winter's Universitätsbuchhandlung** in **Heidelberg** sind soeben erschienen:

Die Perser.

Tragödie des Äschylos.

Verdeutscht und ergänzt, sowie mit Anmerkungen zur Aufführung an Bühnen und Schulen von

Hermann Köchly.

Herausgegeben von

Karl Bartsch.

Zweite unveränderte Auflage.

8°. geheftet 1 M. 50 Pf.

Für Aufführungen stehen die aus dem Hauptbuche besonders abgedruckten

Texte zu den Chorgesängen

zum Preise von je 20 Pf., 100 Expl. = 10 M. zur Verfügung.

Die Deutschen im Sprichwort.

Ein Beitrag zur Kulturgeschichte

von **Dr. G. M. Küffner.**

8°. fein geheftet 1 M. 20 Pf.

. . . Die sehr geschickt gruppierte Zusammenstellung wird man gern öfter zur Hand nehmen und dabei die auf gründlichem Studium und feiner Beobachtung beruhenden Einleitungen und Erläuterungen des Verfassers lesen. **Karlsruher Zeitung.**

. . . Das vorliegende Werk wird so für jeden Leser eine außerordentlich interessante Lektüre bieten **Akademische Blätter.**

G. J. Winter'sche Buchdruckerei.

Das humaniſtiſche Gymnaſium

herausgegeben

von

Oskar Jäger und Guſtav Uhlig.

Organ des Gymnaſialvereins.

Zwölfter Jahrgang.

Heidelberg.
Carl Winter's Univerſitätsbuchhandlung.
1901.

Digitized by Google

Inhaltsverzeichnis.

An die Mitglieder des Gymnasialvereins, von den Herausgebern . . . 109
Meinungsverschiedenheiten, von U. 259
Nachträge zur Liste der Unterschriften für die Braunschweiger Erklärung und zum Vorwort, von U. 71. 106. 208
Die Ulmer Versammlung und der Gymnasialverein in Württemberg, von K. Hirzel 44
Gründung der Hamburger Ortsgruppe des Gymnasialvereins 93

Die XXI. Generalversammlung des Bayerischen Gymnasiallehrervereins, von H. Schott 165. 256
X. Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins, von Martin . . 52
XI. Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins 256
XI. Landesversammlung des Württembergischen Gymnasiallehrervereins . . . 257
XXXVII. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner 55
XXXVIII. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner 158
Darin: Bericht über die Ereignisse des Jahres 1900 auf dem Gebiet des höheren Schulwesens, von O. Jäger 159
Versammlung des Vereins von Lehrern an den höheren Schulen Thüringens . . 59
Versammlung akad. gebildeter Lehrer an höheren Schulen im Nahe- und Saargebiet 60
Vom Realschulmännerverein 172
Der diesjährige Kongreß für Volks- und Jugendspiele in Deutschland . . . 257
VIII. Generalversammlung der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte 209

Aus den bayerischen und badischen Kammerverhandlungen des Jahres 1900 . 61
Aus den preußischen Kammerverhandlungen des Jahres 1901 131
Aus der Berliner Junikonferenz, von U. 110

Das Helmstedter Fest und der Jahreswechsel, von W. Schrader 1
Von der Jubelfeier der Fürstenschule in Grimma 66
Von Oskar Jägers siebzigstem Geburtstag 69
O. Jägers Abschied von seinem Schulamt, von Hübner 199
Ein Glückwunsch an O. Kübler 95

† Richard Richter 201
Richard Immanuel Richter, ein Gedenkblatt von E. Schwabe 229
Ergänzung zu dem Nekrolog auf Max Planck, von K. Hirzel 95

Der Erlaß des Kaisers zur Schulreform, nebst Bemerkungen von U. 88
Die neuen preußischen Lehraufgaben für die höheren Schulen nebst 3 vergleichenden Tabellen 237

Frühere Stadien der Berechtigungsfrage, von U. 6
Die Bedeutung der Bundesratsbeschlüsse über die Zulassung zur ärztlichen Prüfung, aus der Kreuzzeitung 194
Erklärung der ev.-luther. Landessynode des Königreichs Sachsen betr. der Vorbildung der Geistlichen 209
Wie denken die Lehrer an preußischen Realgymnasien über größere Ausdehnung des Lateinunterrichts an diesen Anstalten, von Du. Steinbart und U. 197. 258

Zeugnisse über den griechischen Unterricht in der Berliner Hochschulzeitung 172
Zeitungs- und Zeitschriftenschau 178
Erwiderung von D. Rade, Red. der „christlichen Welt“ 96
Schulkuriosum aus dem „Pädagogischen Archiv“ 97

Politische und sozialpolitische Vorbildung durch das klassische Altertum, von O. Liermann 18
Landesgeschichte und Geschichtsunterricht, von O. Jäger 234
Die Saalburg, von O. Blümlein. I. II 37. 151
Altphilologische Ferienkurse 90

Digitized by Google

Bücheranzeigen.

(Mit Ausschluß der Schriften, deren Titel nur angegeben ist.)

J. Bach, Das schwarze Register (in den Mitteilungen der Ges. f. Erz.- und Schulgeschichte) . . . 250
H. Bassermann, Zur Frage des Unionskatechismus . . . 217
A. Bömer, Die lateinischen Schülergespräche der Humanisten . . . 250
K. Brandi, Die Renaissance in Florenz und Rom . . . 226
H. Breymann, Französisches Lehr- und Uebungsbuch . . . 105
P. Cauer, Wie dient das Gymnasium dem Leben? . . . 190
F. Cohrs, Die evangelischen Katechismusversuche vor Luthers Enchiridion (Mon. Germ. Paed.) . . . 100
F. Collard, L'art d'interroger . . . 216
Commer, Merksätze . . . 215
E. Dahn, Das herrschende Schulsystem und die nationale Schulreform . . . 214
O. Dähnhardt, Heimatklänge aus deutschen Gauen I . . . 219
M. Delanghe, Une vue de Paris . . . 102
P. Deussen, Erinnerungen an Fr. Nietzsche . . . 222
L. Durand und M. Delanghe, Die vier Jahreszeiten . . . 102
R. Eisler, Wörterbuch der philosophischen Begriffe. Lief. V—VIII . . . 220
S. Feist, Lehr- und Lesebuch der französischen Sprache . . . 104
Alb. Fischer, Das alte Gymnasium und die neue Zeit . . . 191
Kuno Fischer, Hegel, Lief. 6 und 7 . . . 97
Th. Fitz-Hugh, Outlines of a System of Classical Pedagogy . . . 256
W. Gliese, Einführung in das Studium des Gotischen . . . 218
H. Gruber, Irrtümer in Schule und Haus . . . 216
R. Hanncke, Erdkundliche Aufsätze . . . 227
E. Hano, Anleitung zur Erlernung der französischen Umgangssprache . . . 103
P. Heinrich, Französische Genusregeln . . . 104
H. Helmolt, Weltgeschichte. Bd. I und IV . . . 101. 253
Hentschel und Markel, Umschau in Heimat und Fremde. 1 . . . 227
E. Heyfelder, Klassicismus und Naturalismus bei Fr. Theod. Vischer . . . 221
Al. Höfler und St. Witasek, Psychologische Schulversuche . . . 220
A. R. Hope, An Emigrant Boy's story, herausg. von Klapperich . . . 226
E. Hula, Römische Altertümer . . . 223
M. Jahn, Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik . . . 215
K. Jentsch, Drei Spaziergänge eines Laien ins klassische Altertum . . . 99
M. Johannesson, Französisches Lesebuch . . . 103
A. Kadesch. Die elektrischen Strommaschinen . . . 228
W. Kahl, Deutsche mundartliche Dichtungen . . . 219
M. Killmann, Die Direktorenversammlungen des Königr. Preußen 1890—1900 . 213
Klein und Riecke, Ueber angewandte Mathematik und Physik in ihrer Bedeutung für höhere Schulen . . . 228
F. Koch und M. Delanghe, Französische Sprachlehre . . . 102
Kopp-Hubert-Seyffert, Gesch. der römischen Litteratur . . . 222
Kopp-Hubert-G. H Müller, Gesch. der griechischen Litteratur . . . 222
Th. Link, Grammaire de Récapitulation de la langue française . . . 224
K. R. Löwe, Wie erziehen und belehren wir unsere Kinder während der Schuljahre? 215
Luckenbach, Abbildungen zur alten Geschichte, 3. Auflage . . . 223
Ad. Matthias, Aus Schule, Unterricht und Erziehung . . . 203
K. Meier und Br. Aßmann, Hilfsbücher für den englischen Unterricht . . . 225
A. Messer, Die Wirksamkeit der Apperception . . . 215
O. Mey, Frankreichs Schulen . . . 255
Meyers Konversationslexikon, Jahressupplement 1899—1900 . . . 100
Ernst Müller, Regesten zu Schillers Leben . . . 219
H. Müller und M. Kutnewsky, Aufgaben aus der Arithmetik, Trigonometrie und Stereometrie . . . 228
P. Natorp, Was uns die Griechen sind . . . 187
Fr. Neubauer, Die Zukunft des Gymnasiums . . . 191
E. Norden, Die antike Kunstprosa . . . 205
Oesterreichisches Kultusministerium, Lehrplan und Instruktionen für die Gymnasien . . . 213
J. B. Peters, Uebungsbuch zur französischen Schulgrammatik . . . 104
A. Pinloche, L'Enseignement secondaire en Allemagne . . . 255

Digitized by Google

Ph. Plattner, Grammatik der französischen Sprache I 224
Ph. Plattner, Lehrgang der französischen Sprache II, 4. Aufl. 225
W. Preyer, Unser Kaiser und die Schulreform 253
E. Rasche, Die Frage in ihrer Bedeutung für den geistbildenden Unterricht . . 216
W. Rein, Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik 202
Raoul Richter, Kant-Aussprüche 221
A. Riffel, Gesundheitslehre für Schule und Haus 217
A. Roeschen, Geschichte der Lateinschule zu Laubach 251
Fr. Rompel, Die Helden des Burenkrieges 226
J. E. Russell, German Higher Schools 203
E. v. Sallwürk, Diesterwegs Leben 250
H. Scheftlein, Genealogischer Schulatlas 254
J. Scheibert, Deutsches Werden und Walten 207
R. Scheid, Die dramatischen Schüleraufführungen 216
H. Schnell, Handbuch der Ballspiele III 228
W. Schrader, Erfahrungen und Bekenntnisse 97
O. Schröder, Heilig ist mir die Sonne 218
A. Schulte-Tigges, Philos. Propädeutik auf naturwissenschaftl. Grundlage . . 220
W. Schuppe, Was ist Bildung? 99
H. Schurtz, Die Urgeschichte der Kultur 220
M. Seelig, Französisches Vokabularium, 2. Aufl. 108
Südafrikanische Republik, Das Unterrichtswesen 256
Tegge, Kompendium der griechischen und römischen Altertümer 223
W. Uhl, Das deutsche Lied 218
E. Wagner und G. v. Kobilinski, Leitfaden der griechischen und römischen Altertümer 222
H. Weger, Die Schulmeister in Berlin 208
Ad. Wernicke, Lehrbuch der Mechanik, neu bearbeitet von Al. Wernicke und R. Vater 227
F. J. Wershoven, Vocabulaire technique 225
U. v. Wilamowitz-Möllendorff, Reden und Vorträge 251
W. Windelband, Geschichte der Philosophie 221
W. Windelband, Platon 221
K. Wörmann, Geschichte der Kunst aller Zeiten und Völker 207
H. Zander, Zwei religiöse Vorträge 218
R. Zander, Die Leibesübungen 105

Digitized by Google

Das Helmstedter Fest und der Jahreswechsel.

In einer Zeit, die die abschätzige Beurteilung idealer Ziele fast für eine Tugend, wenigstens für eine Notwendigkeit hält, ist die Erscheinung, daß frühere Zöglinge einer höheren Schule ohne äußeren Anlaß sich zu einer Erinnerungsfeier versammeln, besonders erquickend. Sie kamen freiwillig, lediglich um mit den Freunden ihrer Jugendzeit zu gedenken, um der gemeinsamen Bildungsstätte dankbare Anhänglichkeit zu erweisen, auch um der begehrlichen und unruhig verrauschenden Gegenwart ein Bild herzlicher Zufriedenheit vorzuhalten. Auch die ältesten der Überlebenden wurden zu lebendiger Teilnahme aufgerufen und siehe, es fanden sich am 27. September zu Helmstedt 180 Schüler des dortigen Gymnasiums aus alter und junger Zeit zusammen, Beamte und Pfarrer, Ärzte und Forstleute; selbst das Heer und der Bergbau waren vertreten. Unter ihnen noch drei, die vor mehr als siebenzig Jahren in die Anstalt eingetreten waren, und wer selbst zu kommen verhindert war, der grüßte durch den Telegraphen, der freilich während so langer Zeit sich zu einem bequemen Verkehrsmittel ausgebildet hatte.

Das zweitägige Fest verlief in bekannten Bahnen: zunächst Umschau in den altgewohnten Straßen und der reichbeflaggten Stadt, deren bauliche Eigenart in der neugewonnenen Sauberkeit mehr als vordem hervortrat, auch Besuch des neuen Schulhauses, an dessen Weihe manche der diesmaligen Festgäste schon vor achtzehn Jahren teilgenommen hatten. Dann am Abend der Kommers, der nicht nur die engeren Altersgruppen, sondern alle miteinander in frohem Singen und Reden verband und die ohnehin offenen Herzen in der Freude des Wiedersehens, in dem Labsal der Erinnerung zu gemeinsamer Freude aufschloß.

Am Haupttage wanderten unter reicher Teilnahme der Stadt, auch der Frauen, die Schulgenossen in die schöne Aula, ein Vermächtnis der unvergeßlichen Julia Carolina, in der uns der Schülerchor mit Kotzolts Tedeum und Beethovens bekanntem Lobgesang begrüßten. Zwischen beiden hieß der Direktor, Schulrat Drewes, die alten Schüler als lebendige Zeugen für die Wirksamkeit des Gymnasiums willkommen, dabei die letztlich Heimgegangenen namentlich erwähnend, unter ihnen mit verdientem Preise Rudolf Leuckart und den treuen Alfred Fleckeisen, dem die Prima an seiner Wohnstätte eine Gedenktafel gewidmet hat. Wir älteren erinnerten uns mit einigem Stolz, daß auch Ahrens und Schneidewin, Bethmann und der leider früh verstorbene Gottl. Heyer unserer Schule ihre Vorbildung verdankten. Dann wies der Schulrat Koldewey aus Braunschweig, auch ein Mitschüler, mit herzlichen Worten auf die Lehrer aus so langem Zeitraume und mahnte die Jetztlebenden,

Digitized by Google

nie von den sittlichen und wissenschaftlichen Idealen zu lassen, die für uns seit den Schuljahren vorbildlich gewesen seien und so viele zum Kampf für Sitte und Recht, zur Arbeit im Leben und der Wissenschaft gestählt hätten. Für die drei ältesten unter uns war es ein Augenblick nicht nur der Rührung, sondern auch freudiger Zuversicht, als zum Schluß der Feier die Prima vortrat und in unsere Hand das Gelöbnis steter Treue gegen diese Ideale ablegte. Vielleicht nie mehr als in diesem Vorgang habe ich empfunden, wie vielen Dank ich meiner alten Schule schulde. Alles, was etwa von Erinnerung an ihre Mängel noch haftete, verschwand in dem Händedruck, der das Alter und die frische Jugend in diesem gemeinsamen Bekenntnis zum Vaterland, zu deutscher Sitte, zur Berufstreue zusammenband.

Der weitere Verlauf ist bald erzählt: nach der ernsten Feier das Frühstück teils in größerer Zahl inmitten schöner Landschaft, teils in kleinerem Familienkreise. Nachmittags das Festmahl in ungetrübter, stetig flutender Freude mit vielen und bunten Trinksprüchen, die alle von gegenseitigem Verständnis und von ungeschminkter Liebe zu unserer Schule zeugten; abends der Ball, der die Festfreude auch in die Herzen der heutigen Jugend senkte.

Kein Wunder, daß der Vorsatz laut wurde, was einmal so schön gelungen, zu einer lebendigen Einrichtung zu machen und in fünfjährigen Zwischenräumen zu wiederholen! Ich hoffe, daß dieser Entschluß den Urhebern des Festes den besten Lohn für ihre vielfachen und allerseits dankbar anerkannten Mühen gewähren soll. Für mich liegt hierin die Bürgschaft für den Fortbestand der Sinnesart, die wir Alten aus der Schulzeit in das Leben hinübergenommen haben; und wenn die Kunst lang ist, so ist nicht nur nach Lobecks Wort das Leben, sondern auch die Schule ewig. Auch sonst läßt sich von solcher und ähnlicher Erinnerungsfeier alles Gute erwarten: wie gern sähe ich das allen sächsischen Fürstenschulen eigentümliche Ecce, das den im Laufe des Schuljahres abgeschiedenen alten und jungen Zöglingen nachklingt und weiter in der Latina zu Halle und im Pädagogium zu Putbus heimisch geworden ist, auch auf andere Schulstätten verpflanzt!

Habe ich etwa in dem Gefühle jener gemeinsamen Sinnesart geirrt? Habe ich den erziehenden Einfluß unserer Schule zu hoch eingeschätzt, der Schäden unserer Jugendbildung vergessen? Entsprang die Voraussetzung eines idealen Bandes unter uns, deren Schuljahre um Menschenalter auseinander liegen, mehr einer dankbar angeregten Phantasie als der Wirklichkeit? Auch bei nachträglicher Prüfung aller dortigen Eindrücke komme ich immer wieder darauf zurück, daß trotz des starken Wechsels unter den Wegen und Mitteln unsers Schulunterrichts, trotz der im stillen Zwiegespräch nicht verschwiegenen Mängel unserer Leitung wir uns durchaus zusammengehörig fühlten. Wir spürten in uns eine gleichartige Anschauungsweise, die hinter oder über unsern Kenntnissen unsere Verwandtschaft kundthat, eine Verwandtschaft mehr des Charakters als des Urteils. Wofür wir alle ungeachtet der angedeuteten Fehler dankbar waren, das war die Selbständigkeit und Freiheit unserer Entwickelung, die unsere Lehrer wenn nicht durchgängig aus wohlbedachter Berechnung, so doch aus Einsicht in den Geist der Jugend und aus weiser

Digitized by Google

Schonung seiner Willenstriebe uns vergönnt hatten. Ob wir jetzt gelehrt oder im Leben tüchtig waren, ob in einfachem, engbegrenztem Beruf oder auf hoher Staffel der staatlichen Ordnung, ob reich oder von beschränkten Mitteln, danach haben wir einander nicht gefragt; ich gestehe, an alles dieses nicht einmal gedacht zu haben. Uns alle beseelte und befriedigte der gleiche Freimut, mit dem wir unserem Empfinden Ausdruck gaben.

Ich weiß nicht, ob dies allen so zum Bewußtsein gekommen ist, wie mir; vielleicht hat meine Zugehörigkeit zu einem anderen Staatswesen, der langjährige Schul- und Verwaltungsdienst in größeren Kreisen mein Empfinden geschärft und auch eher zu einem gegenständlichen Urteile befähigt. Aber wenn mich die Liebe zu meiner Schule nicht verblendet hat, so war uns eine freiere Bewegung gestattet, die durch einförmigen und viel beaufsichtigten Unterrichtsbetrieb, durch enge Prüfungsformen nicht verbogen und weniger durch stete Handleitung, als durch den Hinweis auf hohe Ziele und reine Vorbilder gelenkt wurde. Ein strenger Revisor würde uns gegen manche Fächer und Forderungen lässig gefunden und herb getadelt haben. Unsere Lehrer kannten diese Lässigkeit auch; aber wo sie eigenes Streben wahrnahmen, da hüteten sie sich es einzuschnüren oder durch Ablenkung zu dämpfen.

Ist diese Freiheit nun so kostbar, daß ihretwillen von allgemeiner Norm abgesehen werden darf? Liegt nicht die Gefahr nahe, daß über jener Lässigkeit, die uns scheinbar ohne Leitung wandeln ließ, der jugendliche Geist sich auf Irrwege verlor und seine Kraft vergeudete, ja selbst sich an Unfleiß und Ungehorsam gewöhnte? Zeitweilig und bei manchen Naturen allerdings. Aber liegt jetzt die Gefahr des Verkommens und der Abstumpfung wenn nicht während, so nach der Schulzeit nicht noch näher für die, so selbständig zu gehen nicht gelernt haben?

Oder unter anderem Gesichtspunkt, soll nicht um des künftigen Berufs willen eine bestimmte sorgfältig ausgewählte Gruppe von Kenntnissen und zwar nach vorgeschriebener Methode gleichmäßig allen Schülern übereignet werden? Bis zu einem gewissen Grade und innerhalb eines weiten Rahmens wohl; aber doch nicht allen eben dieselbe Fertigkeit und nicht für jeden auf demselben Wege und in gleichem Maße. Hat unser großer Feldherr den Unterführern statt des Einzelbefehls nur Direktiven erteilt, nach denen sie in selbständiger Wahl der Mittel und unter eigner Verantwortung das Ziel verfolgen durften, so sollte auf rein geistigem Gebiete dasselbe doch dem Lehrer gestattet sein, der nach Bildung und Gewissen nicht nur cum grano salis, sondern cum sale ipso verfahren wird.

Und liegt nicht auch in dieser Selbständigkeit des Lehrers und des Schülers ein Geheimnis der hohen Kunst, die von so vielen heut invita Minerva zurechtgerückt oder in eine gemeingiltige Form geknetet werden soll? Ja kaum ein Geheimmittel, wenigstens nicht für den, der den Menschengeist als ein lebendiges und einheitliches Gebilde, als eine Energie erfaßt, in der der sittliche Wille mehr bedeutet als einseitige Schärfe des Verstandes oder die Summe nutzbarer Kenntnisse, der deshalb den Geist nicht von außen mit buntgemischter Kost füttern, sondern in seinem organischen Wachstum schonen und gesund erhalten will. Gilt

Digitized by Google

nicht auch für den Geiſt der Spruch des großen Heilkünſtlers πρῶτον τὸ μὴ βλάπτειν? Nicht zugeſchnitten und abgerichtet, ſondern gekräftigt und erzogen ſoll der Geiſt der Jugend werden; verſuchen wir kurz uns vorzuſtellen, was die Entwickelung des Geiſtes zur Selbſtändigkeit bedeutet und welche Frucht hieraus für den Schüler und den Lehrer, für Staat und Geſellſchaft erwächſt.

Die Erziehung zur Geiſtesfreiheit ſchließt nicht nur die Beſchränktheit, ſondern auch die Schrankenloſigkeit aus; ſie führt vielmehr zur Fähigkeit der Selbſtbeſtimmung und das iſt ja, was Schelling, wenn auch in mangelhafter Ableitung, als Geburtsſtätte und Weſen der Freiheit bezeichnet hat. Dieſe Freiheit bringt den Mut, den Aufgaben des Lebens und der Wiſſenſchaft ins Auge zu ſchauen und ſie im Vertrauen auf die eigene ungehemmte Kraft anzugreifen. Ja ſie verleiht nicht nur den Mut, ſondern auch die Freude am Ringen; ſollte dies nicht ganz beſonderen Wert in einer Zeit haben, in der große Sophiſten die Nichtigkeit des Daſeins als die tiefſte Erkenntnis, den Willen zum Nichtleben als die höchſte ſittliche That vorgezeichnet haben? Jene Luſt des Kampfes verbürgt die frohe Neigung zum Leben und den Sieg wenn nicht über das äußere Geſchick, ſo doch was mehr wert iſt, über uns ſelbſt, über das grundſätzlich Böſe, über Zwang und Feigheit, Ehrgeiz und Behagen, über Zwieſpalt und Lüge.

Es bedarf kaum der Folgerung, daß die erſte Frucht dieſer Freiheit die Wahrhaftigkeit iſt, die nichts mehr fürchtet als den Bann, den die Lüge auf und um uns legt. Zu dieſer Wahrhaftigkeit muß aber der Menſch erſt erzogen werden; er iſt zur Freiheit beſtimmt, aber unfrei von Natur und eben deshalb zur Lüge geneigt. Das ſteht hier nicht als eine Lehre der Ethik oder Dogmatik; es iſt eine Erfahrung, die auch wir in unſerer Jugend an uns ſelbſt erlebt hatten. Denn unſer Verhalten gegen unſere Lehrer war nicht überall grade und wahr; ich will nicht unterſuchen, wo die Schuld der Krankheit lag und welche Ausdehnung ſie hatte, aber vielen unter uns iſt die Wahrheit erſt ſpäter nach ſittlichem Kampfe gekommen. Ich meine aber auf den Geſichtern der Feſtgenoſſen den Sieg erblickt zu haben: der Verkehr war bei aller Beſcheidenheit offen, frei von Zwang und Heuchelei, eben deshalb herzlich und ſo darf ich mich des Glaubens getröſten, daß auch in unſerer Schule die Wahrhaftigkeit mehr und mehr die Herzen erobert hat und die Lüge in Verachtung geſunken iſt.

Wer aber ſich frei und wahrhaftig fühlt, was fehlt dem noch zum höchſten Lebensgut, zum inneren Frieden, zum Einklang von Geiſt und Gemüt, zum Vertrauen auf die eigene Kraft und auf den Sieg der ſittlichen Mächte? Denn nur der Freie, der αὐτάρκης iſt harmoniſch und nur der Harmoniſche, den innerlich nichts ſtört, beſitzt die Vollkraft, welche fortgeſetzt ihn und ſeine Umgebung frei macht.

Wenn unſere Jugend zu dieſer αὐτάρκεια erzogen wird, ſo wird ſie — das mag niemand bezweifeln — zu ihrer und ihrer Lehrer Freude heranwachſen, und das Leben in der Schule wird für beide als unvergängliche Frucht Geiſtesreife und Geiſtesbildung bringen, die durch die Maſſe des Wiſſens und den Nutzwert der Kenntniſſe keineswegs ausgedrückt wird. Für beide! Denn jeder Lehrer, der ſeiner Idee voll iſt, erfährt täglich und hinlänglich an ſich, was er an Bildung durch

Digitized by Google

den Verkehr mit seinen Schülern gewinnt. Auch das sollten die bedenken, die uns mit ihren kleinen Besserungsmitteln bedrängen, ohne die Schmerzen und Freuden des Lehrers selbst gekostet zu haben. Unter diesem Gesichtspunkt versteht sich die Umkehrung, die A. Meineke einem vielgehörten Spruche zu geben liebte: Non vitae sed scholae!

Würde eine solche Schulerziehung nicht ein Musterbild, ein wahres Ideal sein und würde sie nicht auch den Frieden und die Harmonie des Hauses fördern? Je ernster ich die Aufgabe des Lehramts bedenke, desto klarer erkenne ich, daß die Erziehung des Willens, die Stärkung der Kraft, die Bildung zur Sitte Anfang, Mittel und Ende dieser Aufgabe bedeutet — was freilich niemand zu leugnen wagt und doch so viele und so laute Kritiker unserer Arbeit leichthin vergessen und verletzen. Wenn aber die Erziehung zur geistigen Freiheit, Wahrhaftigkeit und Harmonie wo nicht die Summe, so doch das letzte Ziel der Schulthätigkeit bezeichnet und wenn dieser Grundsatz mit voller Wucht auch das Haus und die staatsbürgerliche Gemeinschaft ergriffe, sollte dies nicht für uns alle das kostbarste Geschenk zum Jahreswechsel sein? Kaum einer unter den ernstgesinnten verkennt, daß unser Volk in dem neuen Jahrhundert vor allem der sittlichen Reinigung und Sammlung bedürfe; beginnen wir hiermit bei der Jugend und fassen das Idealbild in seiner ganzen Strenge und Reinheit, so werden wir hieran auch den sichersten Prüfstein für die Wahl der Mittel und Wege zu jenem Ziele gewinnen.

Ich fürchte nicht, so grausam mißverstanden zu werden, als ob ich das Gymnasium in Helmstedt als das tadellose Vorbild von je und seine Zöglinge als Musterschüler ausgeben wollte. Einen sehr bedenklichen Mißstand aus meiner Jugend habe ich ja unverholen genannt; ich bekenne durch den Anblick meiner jüngeren Mitschüler, durch ihren Freimut, ihre Mannhaftigkeit gerade zu den Gedanken angeregt zu sein, die ich hier auszusprechen versucht habe. Und wenn ich unserem Feste ein solches Bild entnehmen darf, das nirgends voll verwirklicht ist und doch überall und in allem die volle Wahrheit darstellt, so soll eben mein Dank für jene schönen Tage in der Enthüllung dieses Bildes bestehen. Denn meine Fest- und Berufsgenossen werden an ihm auch ihre Freude haben und den edelsten Stolz in dem Glauben an die Unsterblichkeit ihres Zwecks finden, der wie jeder ideale Zweck transscendental und eben deshalb ewig ist, ja nur als ein ewiger sich begreifen läßt. Reinheit des Zwecks, Kraft zum Kampf, nie versiegende Hoffnung auf den Sieg über Unruhe und Unstetigkeit, über Zwang und Berechnung, Schein und Heuchelei, über Ohnmacht und Endlichkeit — alles dieses sollte in dem Bilde beschlossen sein und eben dieses Bild sollte uns zu dem Vorsatze führen, in seiner Nachprägung nicht auf das Einzelne, sondern auf das Ganze zu sehen, das Unwägbare höher zu schätzen als den weltlichen und wechselnden Nutzen, kurz nach den Worten der Schrift nicht hier oder dort hinzugehen und für ein Jahrlang eine Hantierung zu treiben, sondern um für unsere und unserer Schüler Ewigkeit zu arbeiten.

Gelingt es uns, für diesen Zweck Verständnis und Kraft zu gewinnen und zu wecken, so dürfen wir vertrauen, daß sich ein Geschlecht von Männern heran-

Digitized by Google

bilde, das dem Vaterlande zum Segen und sich zur Freude lebe, und wir haben den Trost, daß hierbei Gott uns nicht verlassen noch versäumen werde.

Halle a. S. Wilhelm Schrader.

Frühere Stadien der „Berechtigungsfrage" seit 1845.

I.

Als 1845 der Philologe Hermann Köchly, damals Lehrer der klassischen Sprachen an der Dresdener Kreuzschule, in der Schrift „Über das Princip des Gymnasialunterrichts der Gegenwart" die Behauptung aussprach, daß die künftigen Mediziner auf ein Realgymnasium gehörten, erregte er damit den heftigsten Widerspruch. Er hatte dem humanistischen Gymnasium mit einer bis dahin nicht aufgestellten Beschränkung die Aufgabe zugewiesen, die Vorbereitungsschule zum selbständigen Erfassen ausschließlich der historischen oder Geistes-Wissenschaften zu sein, dem Realgymnasium die, seine Schüler für das Studium der Naturwissenschaften vorzubereiten; unter den projektierten Realgymnasien aber dachte er sich Anstalten mit ausgedehntem mathematischem und naturwissenschaftlichem und mit wesentlich beschränktem lateinischem und griechischem Unterricht[1]). Zugleich verlangte er übrigens auch für die humanistischen Gymnasien einige Verminderung der altklassischen Lehrstunden und ausgedehntere Berücksichtigung der übrigen Lehrfächer, vor allem der Naturwissenschaften. Und dieselben Ansichten vertrat er dann in den Beratungen des Dresdener Gymnasialvereins, die vom November 1846 bis zum April 1848 stattfanden; insbesondere betonte er auch da die Notwendigkeit, in dem humanistischen Gymnasium neben den alten Sprachen einer größeren Anzahl anderer Unterrichtsfächer den Raum zu schaffen, der für ihren erfolgreichen Betrieb nötig sei.

Köchlys Freund und Genosse im damaligen Schulreformstreit aber, der Mediziner Prof. Dr. Eberhard Richter in Dresden, wies in dem ersten Gutachten, das er 1847 für den genannten Verein „Über die Vorbildung der Ärzte" abfaßte, nicht bloß die Mediziner den verlangten Realgymnasien zu, sondern meinte, daß auch den Theologen, Philologen und Juristen die nur von solchen Anstalten gewährte „wahrhaft allgemeine Menschenbildung" zu wünschen sei. Veranlaßt war diese Ansicht, ebenso wie Köchlys Reformwünsche für das Gymnasium, zum Teil durch die allerdings sehr starke Vernachlässigung der exakten Wissenschaften und der modernen Sprachen in den damaligen sächsischen Gymnasien. Als daher in dem zuletzt genannten Jahr das sächsische Kultusministerium ein neues „Regulativ für die Gelehrtenschulen des Königreichs" erließ, in dem jenen Lehrfächern mehr Raum gegeben worden war, äußerte sich Richter in einem zweiten Gutachten auch weniger radikal. So meinte er, der künftige Mediziner solle fortan in Sachsen der Regel nach auf das Realgymnasium verwiesen, aber das humanistische Gymnasium ihm deswegen nicht ausdrücklich verboten werden.

Wie hat sich nun in der zweiten Hälfte des abgelaufenen Jahrhunderts die zuerst im Königreich Sachsen lebhaft diskutierte Frage weiter entwickelt?

Zunächst ein Wort über den mehrfach modifizierten Standpunkt, den Köchly in Zürich einnahm infolge erneuter Erwägung und neuer Erfahrungen, wie er sie in der Schweiz gemacht hatte. In den „Thesen und Bemerkungen zu einer ein-

[1]) a. a. O. § 10: „Zu hohe Forderungen in der Mathematik und Physik vertragen sich mit dem Wesen des Gymnasiums ebensowenig, wie dergleichen im Lateinischen oder Griechischen mit dem Wesen der Realschule. Es dürfen daher auf jene in den Gymnasien nicht mehr Zeit und Kräfte verwendet werden, als auf diese in den Realschulen."

Digitized by Google

heitlichen Umgestaltung unserer [d. h. der schweizerischen] Gymnasien", die er 1861 im Neuen schweizerischen Museum veröffentlichte, heißt es unter anderem: „Ich stehe nicht an, einzugestehen, daß auch ich bei meiner Teilnahme an den Diskussionen und Plänen des Gymnasialvereins dem Encyklopädismus zu weit gehende Konzessionen gemacht habe". Unter Encyklopädismus ist natürlich die pädagogische Richtung zu verstehen, welche als Ziel des höheren Schulunterrichts die „allseitige Bildung" auf Grund einer Berücksichtigung und Einprägung der verschiedensten wissenswürdigen Lehrstoffe hinstellt. Indem K. zugesteht, dieser Richtung einen zu großen Einfluß auf seine Ansichten gestattet zu haben, ist er nicht in die Billigung des ganz einseitigen alten Lehrplans der sächsischen Gymnasien zurückgefallen, aber er hatte erkannt, daß von höchstem Wert für die Erziehung junger Leute zu selbständigem Erfassen einer Wissenschaft eine gewisse Konzentration auf ein und zwar ein schwieriges Unterrichtsgebiet sei, in welchem der jugendliche Geist dann vom Wissen zu einem erfreulichen Können, zu kräfteanstrengender und kräfteausbildender Anwendung des Wissensstoffes fortschreiten kann; und dies Gebiet war ihm für die Gymnasien das der altklassischen Sprachen und Litteraturen. Die Mediziner aber weist K. zwar auch jetzt im allgemeinen dem Realgymnasium zu, doch mit folgender einschränkender Bemerkung: „Durchaus nicht soll einer so einseitigen Berücksichtigung der Geisteswissenschaften im Gymnasium das Wort geredet werden, daß es für die zukünftigen Studierenden der Medizin und der Naturwissenschaften unratsam wäre, das Gymnasium zu besuchen. Im Gegenteil, das Gymnasium soll die eigentliche Vorbereitungsschule für die Universität, d. h. für alle diejenigen werden, welche die Wissenschaft zunächst um ihrer selbst willen und nicht lediglich nur um des Broterwerbs willen betreiben wollen. Denn das soll in alle Zukunft der Standpunkt unserer Hochschulen bleiben. Diesen Studierenden also, denen nicht bloß darum zu thun ist, die zum praktischen Betrieb ihrer Wissenschaft notwendigen Kenntnisse und Handgriffe auf dem kürzesten Wege handwerksmäßig zu erlernen, soll das Gymnasium die gemeinsame Vorbildung und Vorübung gewähren."

In ein neues Stadium trat die Frage, zu welchen Berufen die Realschule vorbereiten solle oder dürfe, am Ende der 60er Jahre. Die Realgymnasien, in die Köchly und Richter die Mediziner weisen wollten, sollten vom sächsischen Staat erst geschaffen werden. Als Vorbild wurde manchmal die Anstalt genannt, welche meines Wissens zuerst den Namen Realgymnasium trug, das Köllnische Gymnasium in Berlin, das jetzt allerdings den humanistischen Gymnasien Preußens ganz konform gestaltet ist, aber von 1824 bis gegen Ende der 60er Jahre einen besonderen, die Naturwissenschaften und die neueren Sprachen stärker betonenden Lehrplan besaß und deswegen damals auch den besonderen Titel führte[1]). Nun waren aber in der Zwischenzeit in Preußen durch Aufwendungen von Kommunen eine große Anzahl neunjähriger Realschulen ohne jeden griechischen, aber mit obligatorischem lateinischem Unterricht entstanden, deren obere Klassen wegen der geringen Anzahl der den Abiturienten zugestandenen Berechtigungen zum großen Teil sehr schwach besucht waren und deren Lehrplan und Lehrbetrieb diese Anstalten vielen als völlig ausreichende Vorbereitungsanstalten

[1]) Noch nach den Schulnachrichten über das Schuljahr 1867/68 hatten die Primen dieses Gymnasiums neben 8 Std. Latein, 5—6 Std. Griechisch und 4 Std. Mathematik: 3 Std. Französisch, 2 Englisch und 2 Physik, 2 Chemie (auch Englisch und Chemie obligatorisch). Warum hat man diese Lehrplangestaltung aufgegeben? Doch nicht bloß der Konformität zuliebe?

Digitized by Google

auch zu den verschiedenen Universitätsstudien und gelehrten Berufsarten erscheinen ließen, während die Unterrichts- und Prüfungsordnung von 1859 diesen Realschulen erster Ordnung, wie sie hießen, nur die wissenschaftliche Vorbereitung für solche Berufe zuwies, zu denen Universitätsstudien nicht erforderlich seien. Das veranlaßte eine Reihe von Stadtgemeinden zu Petitionen an das Abgeordnetenhaus um Erweiterung jener Berechtigungen und die Unterrichtskommission der Kammer zu dem Begehren, daß die Universitäten gutachtlich darüber gehört werden möchten, ob und inwieweit die Abiturienten von Realschulen erster Ordnung zu den Fakultätsstudien zugelassen werden könnten. Die von H. v. Mühler in Erfüllung dieses Verlangens eingeforderten Äußerungen, die 1870 unter dem Titel „Akademische Gutachten über die Zulassung von Realschul-Abiturienten zu Fakultätsstudien" veröffentlicht wurden, dürfen wohl heute von Neuem Interesse für sich beanspruchen, da heute wieder mehrfach die Frage gehört wird: Was sagen die Nächstbeteiligten, die Universitäten? Insbesondere dürfte eine Vergleichung der in jenen Gutachten vorgetragenen Ansichten und Gründe mit den in Heft IV. des vorigen Jahrgangs unserer Zeitschrift S. 165—200 mitgeteilten Mediziner- und Juristenurteilen nicht uninteressant sein. So mögen hier folgende Auszüge Platz finden, in denen die verschiedenen Anschauungen voll zu Wort kommen sollen. Zu beachten ist dabei durchweg, daß unter Realschulen hier solche Anstalten zu verstehen sind, die wir gegenwärtig Realgymnasien nennen, und unter Realschul-Abiturienten (abgekürzt R.-A.) Realgymnasialabiturienten.

Die **theologischen** Fakultäten aller neun preußischen Universitäten erklärten sich gegen die Zulassung. —

Unter den **juristischen** faßten einige die Frage so auf, daß entschieden werden solle, ob Realschul-Abiturienten zum Hören von juristischen Vorlesungen zugelassen werden könnten, nicht ob sie befähigt seien, ein regelrechtes juristisches Studium zu absolvieren und sich dadurch zu einer staatlichen oder akademischen Prüfung vorzubereiten. So erklärte die Göttinger Fakultät: es liege nach ihrer Ansicht kein Grund vor, warum R.-A. von den juristischen Studien ausgeschlossen werden sollten, zumal schon viele in die philosophische Fakultät Eingeschriebene, die solche Vorbildung genossen hätten, nebenbei auch an juristischen Vorlesungen teilnähmen; es bleibe ihnen ja überlassen, was sie dann mit ihren juristischen Kenntnissen machen wollten. Ebenso hielt Halle die Zulassung von R.-A. zu rechtswissenschaftlichen Kollegien für unbedenklich, wogegen allerdings die auf der Realschule gewährte Vorbildung für ein Studium nicht ausreiche, das zur Bekleidung juristischer Staatsämter befähigen solle. Und wenn Königsberg gleicherweise keine wesentlichen Bedenken gegen die Teilnahme von R.-A. an juristischen Kollegien zu haben erklärte, so geschah es mit der Bemerkung: es dürfe nicht als Konsequenz hiervon die Zulassung der Zuhörer zu den Prüfungen für den höheren Staatsdienst angesehen werden; nur daran könne gedacht werden, daß R.-A. sich etwa eine allgemeine rechts- und staatswissenschaftliche Bildung erwerben wollten, um in den zahlreichen Zweigen des niederen Staatsdienstes oder in kommunalen Stellungen verwandt werden zu können. Die Fakultäten der sechs anderen Universitäten aber verneinen in mehr oder minder scharfer Form die vorgelegte Frage ganz, zum Teil mit ausdrücklicher Betonung der Einstimmigkeit, und erklären die lateinisch-griechische Vorbildung des Gymnasiums als unabweisliche Bedingung eines wirklich wissenschaftlichen juristischen Studiums. —

Etwas anders gestaltete sich die Sache bei den **medizinischen** Fakultäten.

Am meisten geneigt zeigte sich der Zulassung der R.-A. zu diesem Studium die Kieler Fakultät. Sie fand zwar, daß das gänzliche Mangeln griechischen Unterrichts auf den Realschulen beklagt werden müsse und wenigstens fakultative Kurse

Digitized by Google

in dieser Sprache während der beiden letzten Schuljahre wünschenswert seien[1]), meinte aber, daß als geradezu unentbehrlich das Griechische doch nicht bezeichnet werden könne. Ferner wurde bemerkt, daß es ein sehr großer Übelstand sein würde, wenn die R.-A. nur zum Studium der Medizin zugelassen würden, weil dann die Meinung erweckt werden könne, als ob die allgemeine Bildung der Mediziner geringer sei als die der übrigen gelehrten Berufsarten. Diesem Übelstande zu begegnen, müsse durchaus das Verlangen gestellt werden, daß die Universität sich auch für solche Abiturienten der Realschulen öffne, welche sich dem Lehrfach der Mathematik und Naturwissenschaften zuwenden wollten[2]). Im übrigen aber erwartete man den Zugang tüchtiger und gut vorbereiteter Schüler zu den medizinischen Studien aus den Realschulen, weil diese ihren Schülern eine Sicherheit im Gebrauch des Englischen und Französischen gäben, wie sie dem Arzt sehr erwünscht sei und durch das Gymnasium keineswegs geboten werde, weil ferner sich die Realschulen mit aller Kraft auf den in den Gymnasien nur sehr mittelmäßig betriebenen geographischen und naturwissenschaftlichen Unterricht würfen, weil sie auch die dem Arzt so wichtige Mathematik intensiver und extensiver als die Gymnasien betrieben, weil endlich die R.-A. zugleich an die naturwissenschaftliche Methode gewöhnt würden und zu beobachten und selbständig ihr Urteil zu bilden lernten[3]). Zugleich wurde, um eine Überschätzung der Gymnasialbildung für das medizinische Studium abzuwehren, folgendes angeführt. Bei der laxen Praxis, die früher in Kiel bezüglich der Immatrikulation geherrscht, sei man öfter in der Lage gewesen, einen Vergleich anzustellen zwischen solchen Studenten der Medizin und Ärzten, welche das gymnasiale Reifeexamen bestanden, und solchen, die teils gar nicht oder doch nicht mit Erfolg bis zum Schluß ein Gymnasium besucht hätten. Von den letzteren hätten nun allerdings manche schon im Examen oder hernach in der Praxis gar nicht genügt, andere aber hätten den Anforderungen in der Prüfung und in ihrer praktischen Laufbahn vollkommen entsprochen, obgleich sie weder ein Gymnasium noch eine Realschule erster Ordnung durchgemacht hätten, sondern in ihrer Schulbildung ohne Ausnahme weit auch unter dem an letzterer Anstaltsgattung geforderten Maß geblieben seien. Wenn diese nun eine Konkurrenz mit Gymnasial-Abiturienten sehr wohl ausgehalten, so ergebe sich daraus, daß die Gymnasialbildung an sich für das Fach der Medizin eine überwiegende Bedeutung nicht habe.

Die Professoren der Greifswalder Fakultät haben sich über die an die R.-A. gestellten Forderungen durch Schulprogramme und durch Rücksprache mit dem Direktor der Greifswalder Realschule unterrichtet und wägen nun die Vorteile der beiden Anstaltsgattungen gegeneinander ab. Die beschreibenden Naturwissenschaften würden an den Realschulen von VI bis II gelehrt, an den Gymnasien nur in VI und V[4]), und es wird die Unwissenheit der jüngeren Mediziner speciell in der Botanik beklagt. Die Chemie werde in den zwei oberen Klassen der Realschule, aber an den Gymnasien gar nicht gelehrt[5]). Auch in der Physik gewinne man auf dem Gymnasium keine genügende Vorbereitung, während doch klar sei, daß, wenn der junge Mensch schon auf der Schule mit den exakten Methoden der induktiven Wissenschaften bekannt gemacht werde, er sich viel eher und besser ein

[1]) Vgl. hierzu von den im letzten Heft des vorigen Jahrgangs unserer Zeitschrift mitgeteilten Medizinergutachten Nr. 2, 13, 18.

[2]) Vgl. die Medizinergutachten 2, 13.

[3]) Vgl. die Medizinergutachten 2, 14 (Abs. 4), 15, 18.

[4]) Vielmehr hatte das preußische Gymnasium nach dem damals geltenden Lehrplan von 1856 Naturgeschichte in VI, V und den beiden Tertien.

[5]) Meine Mitschüler und ich lernten in den fünfziger Jahren an einem Gymnasium derselben Provinz, der die Universität Greifswald angehört, die Elemente der Chemie während eines Quartals der Oberprima kennen.

Digitized by Google

Verständnis in der Medizin erwerben werde. Endlich wird der Nutzen französischer und englischer Kenntnisse für den Mediziner in der Praxis und zum Studium hervorgehoben: am Gymnasium würden diese in ungenügender Weise gelehrt, häufig komme es vor, daß Studierende mit den besten Gymnasialreifezeugnissen weder französisch noch englisch auch nur notdürftig verstünden[1]). Andrerseits könne in den Realschulen nicht der Grad der klassischen Bildung erreicht werden, der die Gymnasien auszeichne; und für den Arzt, der in so vielen Verhältnissen sorgend, ratend, tröstend einzutreten habe, sei eine weitgreifende allgemeine Bildung von hohem Belang[2]). Danach erscheint es der Fakultät am besten, den künftigen Medizinern oder vielmehr ihren Angehörigen die freie Wahl zwischen den beiden Vorbildungsanstalten zu lassen.

Auch die Königsberger Fakultät stimmte für Zulassung der R.-A., aber mit der ausgesprochenen Voraussetzung, daß sie sich nur ausnahmsweise den Universitätsstudien zuwenden würden, und in der Meinung, daß die Gymnasialbildung immer noch die eigentliche Grundlage für die Ausbildung der Ärzte wie der höheren Staatsbeamten bleiben müsse. Die auf das Griechische verwendete Zeit scheine besser benutzt werden zu können, wenn Naturwissenschaften und neuere Sprachen im Lehrkursus eine bedeutende Stellung hätten. Aber einige Kenntnis des Griechischen sei doch nicht überflüssig schon wegen der Terminologie[3]), auch sei die große Bedeutung des Griechischen als allgemeinen Bildungsmittels zu beachten. Bei Vergleichung der Gymnasialabiturienten mit den R.-A. werde sich herausstellen, daß in Hinsicht auf wissenschaftlichen Sinn und Methode des Studiums die ersteren voranstünden.

Die Göttinger Fakultät spaltete sich bei der Beschlußfassung in eine Majorität von fünf und in eine Minorität von vier Mitgliedern. Die Mehrheit verkannte den Wert der klassischen Studien nicht: sie würde an den künftigen Ärzten ungern die Fertigkeit im Gebrauch der lateinischen Sprache und noch weniger gern die Bekanntschaft mit den griechischen Quellen der allgemeinen Kultur und der medizinischen Wissenschaften vermissen[4]). Aber schlimmer erscheint ihr der Mangel an mathematischer und naturwissenschaftlicher Vorbildung, der das vielleicht nicht notwendige, aber faktische Resultat des Übergewichts sei, das die Gymnasien den philologischen Studien einräumten. Der Realschulunterricht sei deswegen geeigneter, um Sinn und Phantasie für die Auffassung körperlicher Verschiedenheiten zu wecken. Ferner wird eine Entschädigung für die geminderte Kenntnis der alten Sprachen von der erfolgreicheren Behandlung der neueren erwartet und darauf hingewiesen, wie wichtige Bildungsmittel dem Arzt die neuere französische und englische Litteratur biete. — Die Minorität wünscht dagegen, auch gegen die Richtung der Gegenwart die altklassische Schulbildung als unerläßliche Bedingung für das Studium der Medizin solange als möglich festzuhalten: erlasse man den Ärzten jene Vorbildung, so würden sie, als Halbgebildete, die Stelle der früher aus den chirurgischen Schulen hervorgegangenen sogenannten Medico-Chirurgen einnehmen.

Die fünf übrigen medizinischen Fakultäten in Preußen verneinten die gestellte Frage, die eine allerdings mit Anfügung eines Separatvotums.

Die Marburger medizinische Fakultät hatte, wie wir aus ihrer Meinungsäußerung erfahren, bereits unter kurfürstlichem Regiment in der Mitte des Jahrhunderts wiederholt Gutachten abgegeben, in denen sie sich gegen die Zulassung

---

[1]) Auch hier sehen die von mir als Schüler gemachten Erfahrungen wesentlich anders aus: am Stettiner Marienstift wurden in den Primen französische und englische Aufsätze gemacht.

[2]) Vgl. die Medizinergutachten 4, 14 (Absatz 7), 27.

[3]) Vgl. die Medizinergutachten 3, 12 (Absatz 2), 18, 20, 26.

[4]) Vgl. die Medizinergutachten 20, 23.

Digitized by Google

der R.-A. zum Studium der Medizin erklärt hatte. Sie hat ihre Meinung nicht geändert und motiviert sie — wie es heißt — mit dem ganz verschiedenen Zweck der Gymnasien und Realschulen, in der Voraussetzung, daß beide zweckentsprechend organisiert seien, und daß Zwitteranstalten, welche vorzugsweise zu unberechtigten Ansprüchen führten, vermieden würden. Das Gymnasium habe keineswegs den Zweck, Dinge zu lehren, welche unmittelbar ihre Anwendung im Leben fänden, sondern seine große Aufgabe sei, den Geist zu wissenschaftlicher Thätigkeit zu wecken und vorzubereiten. Die geeignetsten Unterrichtsmittel hierzu seien Sprachen und Mathematik. Nicht um ihrer selbst willen würden die lateinische und griechische Sprache gelernt, sondern um der geistigen Ausbildung willen, die man erwerbe, indem man sie lerne. Was den naturwissenschaftlichen Unterricht anbetreffe, so sei die jetzt für die Anfangsgründe der Physik und Chemie ausgeworfene Stundenzahl (1 in II, 2 in I) wohl ausreichend, doch sei es wünschenswert, der Naturgeschichte in den Klassen, die sie gegenwärtig nicht hätten, eine wöchentliche Stunde zu widmen. Die Realschule hätte dagegen den Zweck, für die technischen Gewerbe vorzubereiten und müsse durchweg ihren Unterricht mit Rücksicht auf praktische Anwendung gestalten. Das Latein falle hier besser ganz weg, da es in seiner ungenügenden Ausdehnung wenig Nutzen bringe und nur unberechtigte Ansprüche erzeuge. Nachdem durch das neue Gewerbegesetz die Stellung der Ärzte eine wesentlich andere geworden, müßten jetzt alle Bemühungen dahin gerichtet sein, den jungen Medizinern eine gründliche, nicht bloß medizinische, sondern eine allgemeine wissenschaftliche Ausbildung zu geben, und dazu den Grund zu legen vermöge nur das Gymnasium[1]). Das Plus von chemischen und physikalischen Vorkenntnissen, die der Realschüler habe, sei demgegenüber ein verschwindend kleiner Vorteil[2]). — Diesem Gutachten beigegeben aber ist ein Separatvotum der Professoren Roser und Falck, das dem Urteil der Majorität mehrfach geradezu widerspricht. Während diese die Subsumierung der Ärzte unter den Begriff der Techniker scharf abweist, wird von den Genannten umgekehrt dieser Name für die Mediziner gebilligt und, weil deren Kunst, Denken und Urteilen wesentlich dem naturwissenschaftlichen, nicht dem philologischen Gebiet angehörten, werden die künftigen Ärzte der Realschule zugewiesen. Der Kenntnis des Griechischen sei für den zukünftigen Arzt kein zu großer Wert beizulegen; besser sei, statt dessen um so mehr Französisch und Englisch zu verlangen.

Die Bonner Professoren verhehlen sich nicht, daß der Realschulunterricht eine ausreichende, ja vielleicht bessere Vorbildung für das rein fachwissenschaftliche Studium der Medizin bietet als der Gymnasialunterricht, und sie sprechen bei dieser Gelegenheit den dringenden Wunsch aus, daß hinfort der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf den Gymnasien nicht so schmählich vernachlässigt werde, wie dies leider jetzt und insbesondere seit Aufhebung der Physik als Prüfungsgegenstand geschehe[3]); aber die Fakultät möchte auf eine klassische Bildung der jungen Mediziner nicht verzichten. Es handele sich dabei nicht bloß um das Erlernen einer fein durchgebildeten Sprache (wie die griechische es ist), welche das Denken und den präzisen Ausdruck des Gedachten übe[4]), sondern mehr noch um diejenige wissenschaftliche Geistesrichtung, die durch eine zeitweise Ablenkung des Geistes auf das Gebiet des klassischen Altertums gegeben werde.

Scharf abweisend antwortete auf die vorgelegte Frage die medizinische Fakultät in Halle. Es gebe wenige Stände, in denen neben Sachkenntnis allgemeine

---

[1]) Vgl. die Medizinergutachten 8, 14, 17, 20, 21, 22.
[2]) Vgl. die Medizinergutachten 6, 13, 20 (Absatz 6), 22.
[3]) Vgl. die Medizinergutachten 24, 25.
[4]) Vgl. die Medizinergutachten 6, 8, 12, 13, 14, 22, 26.

Digitized by

Bildung so unentbehrlich sei, wie im Stande des praktischen Arztes. In der Mathematik würden die Gymnasiasten von den Realschülern überflügelt, aber sie besäßen den Vorrang in den humaniora, und für den künftigen Arzt sei allgemeine Bildung noch wichtiger als mathematische Fertigkeit[1]). Dabei wird (und, wie es heißt, nicht bloß von den ältesten, sondern auch den jüngeren Mitgliedern der Fakultät) ein Zurückgehen der klassischen Studien auf den Gymnasien beklagt und damit eine gewisse in der Studentenwelt zum Vorschein kommende geistige Unreife in Verbindung gebracht[2]).

Auch von den Breslauer Professoren der Medizin wird dem Gymnasium der Vorzug vor der Realschule für die künftigen Ärzte besonders wegen der gediegenen allgemeinen Durchbildung zuerkannt, die das erstere seinen Schülern gebe, und aus der die Befähigung zu einer tiefer eingehenden wissenschaftlichen Beschäftigung entspringe, und auch in diesem Gutachten wie in dem der Marburger Majorität wird demgegenüber das Mehr von naturwissenschaftlichen Kenntnissen, das die Realschüler besitzen, als ein verschwindender Vorteil bezeichnet. Daneben wird die Notwendigkeit griechischer Kenntnisse zum Zweck des Verständnisses der medizinischen Terminologie betont, und schließlich darauf hingewiesen, wie es im Interesse des ärztlichen Standes dringend geboten sei, denselben bezüglich der allgemein wissenschaftlichen Bildung nicht unter die Linie der Zöglinge der anderen Fakultäten sinken zu lassen[3]).

In der Berliner medizinischen Fakultät endlich hatte einer der zu ihr gehörigen 14 Professoren den Nutzen der in der Realschule erworbenen naturwissenschaftlichen und neusprachlichen Kenntnisse für den künftigen Mediziner hervorgehoben und die Überzeugung ausgesprochen, daß auch das Studium der neueren Fremdsprachen dort den Schülern die formale Durchbildung für das Universitätsstudium zu geben vermöge. Demgegenüber wird in dem Gutachten bemerkt, daß nach den Erfahrungen, die an wissenschaftlichen Anstalten gemacht worden, zu denen R.-A. den Zutritt erhielten, diese in Betreff der formalen geistigen Durchbildung hinter den Gymnasialabiturienten zurückstünden, ferner daß die in den Realschulen erworbenen naturwissenschaftlichen Kenntnisse doch zu wenig wertvoll für das Studium der Medizin seien, als daß sie bei einer Lebensfrage der medizinischen Fakultäten in Anschlag gebracht werden könnten; ja, man habe in der Berliner Fakultät die Erfahrung gemacht, daß Studierende mit solchen Vorkenntnissen, aber ohne zureichende Gymnasialbildung sich abgestumpft und weniger fähig zeigten, in ein tieferes wissenschaftliches Studium der Naturwissenschaften einzudringen als die Abiturienten der Gymnasien. Das Opfer aber, das einem ausgedehnteren Betriebe der neueren Sprachen mit dem Aufgeben des Griechischen gebracht werde, sei ein unersetzlicher Verlust: dem Studenten der Medizin und dem Arzt biete sich wohl Gelegenheit, sich das fehlende Wissen auf dem Gebiete der modernen Fremdsprachen anzueignen; was er aber durch den Ausfall des dem Gymnasium eigentümlichen Unterrichts verloren, das habe er in der Regel für immer verloren. Endlich war in dem Berliner Gutachten der Satz ausgesprochen worden, daß die Entfaltung des akademischen Lebens in wissenschaftlicher und sittlicher Beziehung wesentlich von der Höhe geistiger und sittlicher Vor- und Durchbildung der Studierenden abhängig sei, und es war daraus der Schluß gezogen worden, daß die Anerkennung, ja Bewunderung, die den deutschen Universitäten vom Ausland gezollt werde, in erster Linie auf die hohe geistige Bildung der deutschen akademischen Jugend zu übertragen sei. Zu dieser sie auszeichnenden Reife für Universitätsstudien aber sei

[1]) Vgl. die Medizinergutachten 8, 14, 17, 20, 21, 22.
[2]) Vgl. das Medizinergutachten 6 im Eingang.
[3]) Vgl. die Medizinergutachten 12, 13, 24.

Digitized by Google

sie auch nach Ansicht der medizinischen Fakultät durch die formale geistige und sittliche Bildung gelangt, die sie sich auf den deutschen Gymnasien angeeignet. Dekan und also wohl auch Verfasser dieses Gutachtens war Reichert, mitunterzeichnet waren Schultz-Schultzenstein, Jüngken, Ehrenberg, Langenbeck, Mitscherlich, Romberg, Martin, Bardeleben, Virchow, Frerichs, Du Bois-Reymond, Hirsch, v. Graefe. —

Wenden wir uns jetzt zu den **philosophischen Fakultäten**, so werden wir bei der innerlichen Verschiedenheit der Wissenschaften, welche in ihnen vereinigt sind, erwarten, überall von mehr oder minder starken Meinungsverschiedenheiten der Mitglieder zu hören. Doch thatsächlich wurden deren Beschlüsse nach den vorliegenden Berichten an fünf Hochschulen mit Einstimmigkeit gefaßt. Zugleich möchte ich bemerken, daß die Urteile der philosophischen Fakultäten nicht bloß, weil hier Gelehrte und Lehrer der verschiedensten Disciplinen vereinigt sind, sondern auch deswegen wohl eine höhere Bedeutung beanspruchen dürfen, weil ihren Professoren meist ein ziemliches Beobachtungsmaterial auch von R.-A. zu Gebote stand: denn in die philosophische Fakultät sind seit längerer Zeit auch solche Abiturienten eingeschrieben worden, wenn sie einen Revers unterschrieben, daß sie auf eine Staatsanstellung verzichteten.

Die uneingeschränkte Zulassung der R.-A. zur Immatrikulation befürwortete die Göttinger Fakultät mit Hinweis darauf, daß diese Freiheit in Göttingen früher immer gegolten habe, aber mit einem Zusatz, der allerdings den Wert dieses Zugeständnisses stark herabsetzt: aus der Immatrikulation dürfe die Berechtigung, zu einem Staatsexamen zugelassen zu werden, noch nicht abgeleitet werden.

In Königsberg erhält der Antrag, ohne jede Beschränkung und Bedingung die Realabiturienten zum Studium aller in der philosophischen Fakultät vereinigten Fachwissenschaften und zu den entsprechenden Staatsprüfungen zuzulassen, nur eine Stimme. Dagegen empfahl die Majorität die Zulassung zu den Studien und Examina unter folgenden Bedingungen: der Lehrbetrieb in den Realschulen müsse mehrfach ein wesentlich anderer werden, der neusprachliche Unterricht sich in Gründlichkeit und Wissenschaftlichkeit auf eine Höhe erheben, die den jetzt gewöhnlichen Zustand überrage; zu diesem Zwecke seien zureichende Lehrkräfte für die neueren Sprachen an den Universitäten und Realschulen zu beschaffen; auch die Bildungselemente der Litteratur und Geschichte müßten in diesen Schulen mit größerer Energie zur Geltung gebracht werden; endlich müsse bei Staatsprüfungen in den Fächern, welche Kenntnis der antiken Sprachen erforderten, eine strenge Kontrolle über Erreichung der notwendigen Ziele wachen. Motiviert ist dieser Antrag nicht bloß durch den Hinweis auf die Bedeutung, die die französische und englische Sprache und Litteratur für allgemeine Bildung nunmehr durch die wissenschaftliche Vertiefung in der Behandlung ihrer Grammatik und ihrer Schriftsteller gewonnen hätten, und durch die Möglichkeit, von den Schätzen der antiken Litteratur durch Übersetzungen Kenntnis zu nehmen, sondern auch durch eine Reihe tadelnder Nebenbemerkungen über die Praxis der Gymnasien in der jüngeren Vergangenheit: die allgemeine Bildung werde in der neuesten Zeit auf sehr vielen Gymnasien in beschämend unzureichender Weise erreicht, die vaterländische klassische Litteratur habe in neueren Zeiten auf diesen Anstalten Zurücksetzung erfahren, die Mathematik und die Naturwissenschaften seien seit mehr als einem Dezennium auf den meisten Gymnasien nicht gehörig, dagegen auf der Mehrzahl der Realschulen erster Ordnung bereits sehr befriedigend vertreten. — Das scharf opponierende Votum der Minorität bemerkte, daß sie als Objekt der gestellten Frage die Realschule, wie sie sei, ansehen zu müssen glaube und nicht die möglicherweise in der Zukunft vervollkommnete und daß, wenn man in der neuesten Zeit hin und wieder an Gymnasial-

Digitized by Google

abiturienten ein Sinken der auf den humanistischen Lehranstalten erreichten Bildungsresultate beobachtet habe, die Ursache hiervon wohl gerade in der Abirrung vom eigentlichen Prinzip der Gymnasien, in zu großer Zersplitterung des Unterrichts zu suchen sei[1]). Die Notwendigkeit aber der gymnasialen Vorbildung für alle Studien in der philosophischen Fakultät wird damit begründet, daß die modernen Fremdsprachen und Litteraturen für die Zwecke eines auf höhere menschliche Ausbildung berechneten Unterrichts die klassischen nicht zu ersetzen vermöchten, daß auch Erweiterung des Unterrichts in unserer Muttersprache und in der vaterländischen Litteratur oder der mathematisch-physikalischen Schulstudien hierzu nicht geeignet sei; und es wird dabei auf den Umstand hingewiesen, daß die deutschen Aufsätze bei den Realschulabiturienten ungleich dürftiger und geringer ausfielen als bei den Abiturienten der Gymnasien, wie der Vertreter der deutschen Philologie an der Universität als Mitglied der wissenschaftlichen Prüfungskommission bezeuge. Auch die Unmöglichkeit wird betont, die nationale Litteratur mit der wünschenswerten Gründlichkeit zu betreiben, wenn die in den Gymnasien gewonnene Kenntnis der klassischen Sprache und Litteratur fehle.

Die Marburger philosophische Fakultät fand es unbedenklich, die R.-A. zu den mathematischen, naturwissenschaftlichen und pharmaceutischen Studien zuzulassen und wollte auch ihrer Zulassung zu Fakultäts- und Staatsprüfungen nicht prinzipiell entgegentreten. Die Majorität der Professoren von der philos. Fakultät in Greifswald wollte das Studium der mathematischen, Natur-, Staats-, Cameral- und Gewerbswissenschaften gestatten, wobei dem Staate überlassen bleiben müsse, wie er es mit Prüfungen halten wolle. Dazu ein Separatvotum von dreien, worunter ein klassischer Philologe und ein Mathematiker, in welchem es heißt: man verkenne nicht, daß der gegenwärtige Gymnasialunterricht (was die Majorität mit zu ihrem Beschluß veranlaßt hatte) eine gleichmäßige Vorbereitung für alle Universitätsstudien nicht gewähre und die künftigen Studierenden der Mathematik und Naturwissenschaft, wie der Medizin nicht genügend vorbereite, aber man sei der Ansicht, daß der in der Mathematik und Naturwissenschaft enthaltene Bildungsstoff auch für alle übrigen Zöglinge unserer heutigen Gymnasien nicht in ausreichender Weise verwertet würde und daß im Interesse aller Schüler den bezeichneten Fächern auf Unkosten des Lateinischen Stunden zugelegt werden sollten. Die Realschule aber solle sich auch weiterhin auf die Aufgabe der Vorbereitung für technisch-merkantile Fächer beschränken und der Weg zu Universitätsstudien nur durch das Gymnasium gehen, dessen Bildungselemente sämtlich für den Betrieb aller Fakultätswissenschaften nahezu unerläßlich seien.

In Breslau wurde mit 9 gegen 8 Stimmen eine abweisende Antwort beschlossen. Wie weit die Minorität in der Zulassung gehen wollte und welche Gründe für sie bestimmend waren, ist leider nicht gesagt. Die Majorität wies darauf hin, daß nicht allein der Mangel des Griechischen und das beschränkte Maß des Lateinischen in den Realschulen deren Abiturienten hinter die Gymnasiasten bei Aneignung des in den Fakultäten gelehrten Stoffes weit zurückstelle, sondern weit mehr noch die Verschiedenheit in der ganzen Richtung und der Methode des gymnasialen und des Realschulunterrichts. Denn während dieser junge Männer zu höheren praktischen Berufsarten ausbilden wolle, strebe das Gymnasium seine Schüler zu eindringenden wissenschaftlichen Studien zu befähigen.

[1]) Eine mir unwahrscheinliche Erklärung, da es sich dabei um Ausführung des Lehrplans von 1856 handelt. Auch an der Unterrichtsverwaltung kann die Schuld unmöglich gelegen haben. Seit dem genannten Jahr lag die Aufsicht über die protestantischen Gymnasien der Provinz Preußen in Schraders Händen. Die obigen Klagen scheinen auf Generalisierung einzelner Vorkommnisse zu beruhen.

Digitized by Google

So sei zu erklären, was von Vertretern der Naturwissenschaften in der Fakultät bemerkt worden sei, daß die Zöglinge der Realschulen beim Studium der Naturwissenschaften von Gymnasiasten auch in solchen Fächern überflügelt würden, die man auf den Gymnasien garnicht treibe. Zugleich aber wurde fast einstimmig, wie es heißt, das Verlangen ausgesprochen, daß auf den Gymnasien den Naturwissenschaften eine viel höhere Bedeutung angewiesen werden müsse, als bisher.

Die Majorität der philos. Fakultät an der Kieler Universität antwortet gleichfalls mit Nein, ohne zu verkennen, wie viel mehr die Realschulen für die stoffliche Vorbereitung der künftigen Studierenden der Mathematik und Naturwissenschaften thäten. Denn der Vorteil, den auch diesen die gymnasiale Vorbildung biete, sei doch größer: er liege nicht sowohl in dem materiellen Wissen vom griechischen und römischen Altertum, als in der allgemeinen Zucht, Durchbildung und Hebung des Geistes, wie solche durch die Beschäftigung mit den alten Sprachen und Litteraturen erworben werde. Dabei wird im Gegensatz zu dem eben von Breslau berichteten bemerkt, daß der bezeichnete Vorteil in Frage gestellt werden könnte, wenn die Beschäftigung mit Mathematik und Naturwissenschaften auf den Gymnasien eine noch eingehendere werden würde. Als ein Nebengrund für die Beschlußfassung der Majorität aber werden die Unzuträglichkeiten bezeichnet, die daraus entstehen würden, wenn ein Teil der Lehrer später auf Gymnasien, ein anderer auf Realschulen ihre Vorbildung empfangen hätten. — Dazu nicht ein, sondern zwei Separatvota, jedes von 5 Personen unterschrieben. Das eine wünscht die Zulassung zum Studium der Mathematik, Natur- und Cameralwissenschaft, gestützt auf die Thatsache, daß viele namhafte Vertreter der Naturwissenschaften die für diese Fächer vom Gymnasium gewährte Vorbereitung für unzureichend hielten, und auf die Erwägung, daß bei erheblicher Erweiterung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts die Gymnasien ihre Schüler nicht zu der für die philologischen und historischen Studien erforderlichen Kenntnis der alten Sprachen gelangen ließen. Die zweite Gruppe von Separatisten möchte prinzipiell die Beseitigung aller Maturitätszeugnisse als Bedingung der Zulassung zu den Fakultätsstudien beantragen, will aber, so lange der Zwang bestehe, den R.-A. dasselbe Recht eingeräumt sehen wie den G.-A., weil dies die Gymnasien am wirksamsten veranlassen werde, ihren Lehrplan so zu gestalten, daß er den Forderungen gediegener Wissenschaftlichkeit nach allen Seiten entspreche.

In Bonn antwortet die Fakultät ebenfalls verneinend mit Hinweis darauf, wie notwendig eine gleichmäßige Vorbereitung der Studierenden für die gedeihliche Wirksamseit des akademischen Unterrichts sei und wie die französischen Universitäten mit Nichtbeachtung dieser Wahrheit schlechte Erfahrungen gemacht. Daneben aber tritt auch hier der Ruf nach besseren Leistungen der Gymnasiasten im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht auf. Eine große Zahl von Gymnasien genüge zur Zeit den billigen Anforderungen in dieser Richtung nicht (vgl. das Urteil der Bonner Mediziner). Die den bezeichneten Fächern gewidmete Stundenzahl sei völlig ausreichend, aber es fehle bei Lehrern und Schülern vielfach an Eifer, den die Direktoren und vorgesetzten Behörden durch Achtung auch dieser Bildungsmittel und durch normative Bestimmungen beleben müßten. Unterzeichnet ist diese Meinungsäußerung von Sybel, Kampschulte, Heimsoeth, Knoodt, Hanstein.

Die Hallenser erklärten ihr prinzipielles Bedenken gegen die Zulassung mit Betonung des charakteristischen Unterschiedes der Zwecke des Gymnasiums und der Realschule.

Am entschiedensten negativ hat sich aber die Berliner philosophische Fakultät geäußert. Die Vorlesungen derselben seien ja keineswegs den jungen Leuten, die keine gelehrte Vorbildung empfangen hätten, verschlossen. Die Immaturi könnten für drei Semester immatrikuliert und diese Frist könne ohne Schwierigkeit verlän-

Digitized by Google

gert werden, aber unmöglich könne die Fakultät ihr Einverständnis dazu aussprechen, wenn die Universität aufhören solle, die Gymnasialbildung als die normale Vorbildung anzusehen. Außerordentliche Gaben würden sich immer den Weg zu öffentlicher Geltung bahnen. Was aber bisher als Regel gegolten, dürfe nicht aufgegeben werden: wenn einmal die bisherige Basis einer allen höheren Beamtenklassen gemeinsamen Bildung verlassen sei, so werde sie nimmer wieder gewonnen werden können. Der Gymnasialunterricht habe sein Centrum in den klassischen Sprachen, deren methodisches Studium ohne logische Durchbildung und historische Belehrung mannigfacher Art unmöglich sei: es sei das schwierigste, aber deshalb auch das bildendste Lehrobjekt. Die Realschule stelle in der Mathematik höhere Anforderungen; doch es gebe Gymnasien, welche das Gleiche leisteten, und der Vorsprung, welchen durchschnittlich die Realschüler haben möchten, sei für die Fähigkeit, sich die höhere mathematische Bildung anzueignen, im ganzen unerheblich. In betreff der Naturwissenschaften seien die namhaftesten Männer unter ihren Vertretern darin einverstanden, daß die vom Gymnasium Kommenden im Durchschnitt mehr leisten: man mache die Erfahrung, daß der Vorschmack dieser Wissenschaften, welcher auf der Realschule gegeben werde, häufig den Wissenstrieb mehr abstumpfe als belebe. Noch weniger seien die neueren Sprachen imstande, den Einfluß zu ersetzen, welchen das Studium des Lateinischen und Griechischen gewährt. Die Hauptsache sei, daß es dem Unterricht der Realschule an einem Centrum fehle: daher das Schwanken in ihrem Lehrplan. Und ein besonderes Interesse daran, daß von dem Anspruche auf gymnasiale Vorbildung für die Fakultätsstudien nicht abgegangen werde, habe gerade die philosophische Fakultät, weil sie den Lehrerstand heranziehe, denn für diesen sei die Gymnasialbildung in besonderem Grade eine unersetzliche Mitgift. Deshalb hätten auch Direktoren von Realschulen, die von dem Beruf ihrer Anstalten die höchste Vorstellung hätten, mit großer Entschiedenheit die Forderung aufgestellt, daß die Lehrer an den Realschulen, ebenso wie die Gymnasiallehrer, durch Gymnasium und Universität für ihren Beruf vorbereitet würden. Dies Gutachten trägt die Unterschriften: E. Curtius, Haupt, Müllenhoff, Ad. Kirchhoff, Dove, Trendelenburg, Rödiger, M. Ohm, G. Rose, Droysen, Weierstraß, v. Raumer, Magnus, Kummer, Weber, Harms, Beyrich, W. Peters, Mommsen, Al. Braun, E. Helwing. —

In gleichem Sinn äußert sich endlich auch ein Gutachten, das neben den Äußerungen der einzelnen Fakultäten von Rektor und Senat der Berliner Universität abgegeben wurde und unterzeichnet ist von Du Bois-Reymond und den Dekanen Steinmeyer, Berner, Reichert, Curtius. Voraus geht hier die Bemerkung, daß die Hochschulprofessoren kaum je in einer für das deutsche Universitätsleben wichtigeren Angelegenheit befragt worden seien. Dann wird die vollkommene Einmütigkeit in der Verneinung der Frage betont und darauf hingewiesen, daß dieselbe um so größeres Gewicht habe, da hier nur ideale Gründe entscheiden könnten, materielle Gründe vielmehr in anderem Sinne gesprochen hätten. Die große Bedeutung der Frage und ihrer Erledigung liege darin, daß die Höhe des Universitäts-Unterrichts durch die Höhe der bei den Studierenden vorhandenen mittleren Vorbildung bedingt sei und daß, wenn der Zwang, sich die bisherige, im Vergleich zu anderen Völkern so hohe Stufe der Vorbildung anzueignen, für unsere Studenten aufgegeben werde, damit auch eine wesentliche Ursache fortfalle, welche unsere nationale Kultur so lange auf der vom Auslande bewunderten Höhe erhalten habe. — Wenn behauptet worden sei, daß die mangelhafte klassische Bildung der Realschulabiturienten durch etwas größere Fortschritte in den Naturwissenschaften und neueren Sprachen ausgeglichen werde, so entspreche das dem, wenn Jemand behaupten wolle, daß zwei halbreife Äpfel so gut zu essen seien, wie ein ganz reifer. Was dem Gymnasial-

Digitized by Google

abiturient etwa an technischer Fertigkeit und Fachwissen für seinen Beruf gegenüber dem Realschüler abgehe, werde er, wenn er irgend nach dieser Richtung befähigt sei, rasch nachholen; nicht so werde es dem Realschüler möglich sein, die Lücke auszufüllen, die in seinem Bildungsgang im Vergleich mit dem des Gymnasiasten geblieben sei. Gegen die Anklagen verkehrten Betriebes des philologischen Unterrichts in den Gymnasien wird eingewandt, daß sicher auch der Betrieb in Realschulen nicht durchweg vollkommen sei, daß auch Mathematik und Naturwissenschaften sehr geistlos unterrichtet werden könnten. Uebrigens sei zu hoffen, daß der Stand des Gymnasialunterrichts infolge der Diskussion über die gestellte Frage einer erneuten Prüfung werde unterworfen werden und daß man sich bemühen werde, ihn seinem Ziele noch näher zu bringen, d. h. eine auf historischer Grundlage ruhende, allgemeine Durchbildung der Jugend zu bewirken, wodurch diese für jeden gelehrten Beruf vorbereitet sei. Die Bejahung aber der von dem Ministerium gestellten Frage würde in dem Drange dieser auf rasches Fortkommen bedachten, nach materiellem Genuß jagenden Zeit sicher dazu führen, daß die Mehrzahl den leichteren Weg wähle. So handle es sich in der That darum, ob die deutsche gelehrte Bildung auf das Niveau etwa der französischen sinken solle, welche das Hellenentum immer nur in dem unächten Abglanz römischer Nachbildung gekannt habe, und ob der preußische Staat die bisherige Grundlage seiner intellektuellen Ueberlegenheit aufgeben solle, um vielleicht einen administrativen Mißgriff einiger städtischer Communen wieder gut zu machen. Das Gutachten schließt mit einem Hinweis auf die schlechten Erfahrungen, die man in Frankreich in den fünfziger Jahren des vorigen Jahrhunderts damit gemacht, daß man von den Medizinern nur noch das Baccalauréat-ès-sciences verlangte, was etwa der Zulassung der deutschen Realschulabiturienten zu den medizinischen Studien entspreche.

Was nach diesen Fakultätsgutachten d. J. 1869 in der Zulassungsfrage zunächst geschah, war eine Verfügung des preußischen Kultusministers vom 7. Dezember 1870, wonach die Realschulabiturienten ohne weiteres den Zutritt zu allen Studien der philosophischen Fakultät erhielten, aber nicht zu allen auf diese Studien gegründeten Prüfungen, sondern nur zu denen, welche behufs Anstellung für den Unterricht in den neueren Sprachen, der Mathematik und den Naturwissenschaften bestanden werden müssen.

Daß gerade diese, nur diese Thüren den Realgymnasialabiturienten geöffnet wurden, muß jedem Einsichtigen stark auffallen und kann schlechterdings nicht innerlich begründet erscheinen. Oder wollte Jemand wirklich unternehmen darzuthun, daß Kenntnis des Griechischen für ein wissenschaftliches Studium der neueren Sprachen weniger wertvoll ist als für das Studium der Jurisprudenz und Medizin, oder daß solche Kenntnis für Richter, Anwälte, Verwaltungsbeamte, Aerzte wichtiger ist, als für den, der befähigt sein soll, auch Gymnasiasten sei es in modernen Sprachen, sei es in Mathematik und Naturwissenschaften zu unterrichten? Ja, wir meinen, daß wenn man die Realgymnasialabiturienten nicht zu allen, nur zu einem Teil der akademischen Studien und gelehrten Berufsklassen zulassen wollte, man auf die Klasse der Lehrer an höheren Schulen zuletzt kommen durfte.

Was Geheimrat Wiese auf der preußischen Schulkonferenz vom Oktober 1873 (auf die wir im zweiten Artikel zu sprechen kommen werden) über die Gründe der Verordnung vom Dezember 1870 äußerte, läßt dieselbe m. E. durchaus nicht rationeller erscheinen. G. Uhlig.

Digitized by Google

Politische und sozialpolitische Vorbildung durch das klassische Altertum.

Ein Vortrag, gehalten in der öffentlichen Versammlung des Gymnasialvereins, Ortsgruppe Frankfurt a. M., am 1. November 1900.

Meine Damen und Herren!

Freunden des Altertums, die nicht zur Philologengilde gehören, sei verraten, daß man früher einem Erzieher, der mit der Forderung eines bescheidenen Maßes politischer und sozialpolitischer Anregungen vor die Pforte der deutschen Schule getreten wäre, den Einlaß verwehrt hätte mit jener aus „Faust" bekannten Absage: „Ein garstig Lied! Pfui! Ein politisch Lied".

Heute findet er Gehör, an der Schwelle eines Jahrhunderts, dem politische und sozialpolitische Herkulesarbeit bevorsteht, in einer Zeit, in der die Ideale eines Freiherrn vom Stein nach Gestaltung ringen, der von einem durch soziales Pflichtbewußtsein erstarkten Geschlechte träumte. Der altrömische Gedanke der Selbstverwaltung, den Stein, der altrömische Gedanke der allgemeinen Wehrpflicht, den Scharnhorst der Vergessenheit entriß, sie sind Hebel geworden zur Förderung der Teilnahme am Leben des deutschen Staates, der seit dem Frankfurter Frieden ein Rechts- und Kulturstaat sein will, die zu große Differenzierung der sozialen Klassen ausgleichen, die Maßlosigkeiten eines auf die Spitze getriebenen Individualismus durch die Schranken des Altruismus zurückdämmen möchte, der den Kulturfortschritt des Ganzen im Auge behält. Dieses moderne Staatsideal, das Deutschland von der historisch-ethischen Richtung seiner Staatswissenschaft übernommen, beherrscht unseren Zeitgeist. Der Zeitgeist ist ein Zwingherr, der auch der Schule unter allerlei Arbeiten die Teilaufgabe nicht erläßt, den jungen Deutschen sittlich und geistig auszurüsten für seine künftige Bestimmung als Staatsbürger.

Dies Verhältnis wird ihm Rechte bringen, aber auch eine mit seinem geistigen und irdischen Besitz wachsende Pflicht zu staatlicher, kommunaler, berufsgenossenschaftlicher, kurz zu sozialer Wirksamkeit, deren Bedeutsamkeit erst jüngst wieder die sozialpolitische Abteilung der Pariser Weltausstellung bekundete und der der Verwirklichung nahe Gedanke einer Frankfurter Akademie für soziale Wissenschaften, von der auch wir Bildner der Jugend reiche Anregung erhoffen.

Ersehnen wir späterhin, besonders von den geistig und materiell bevorzugten Mitbürgern, ein lebendiges Staats- und Gemeingefühl, so hat die höhere Schule, die in ihrer Organisation schon sozialerzieherisch wirken kann, die Pflicht, der bis zum Ephebenalter in Verstandes- und Herzensbildung ihr anvertrauten Jugend elementare Vorkenntnisse über Wesen und Beruf des Staates als erste Wegzehrung für die politische Wanderschaft mitzugeben. Aus den Grundbegriffen des Jugendunterrichtes mag dann in späteren Jahren eine durch eigenes Urteil

Digitized by Google

ausgezeichnete, reifere politische Bildung erblühen, deren Bildungsprozeß auch auf der härteren Schulbank des Lebens nie abgeschlossen wird, zu deren Vervollkommnung der Umgang mit Menschen dient und mit Büchern, jene mit dem Verlassen der Schule kräftig einsetzende Selbstkultur, die uns zu politischen Beratern in in die Lehre gehen heißt, wie Dahlmann, Treitschke, Ratzenhofer[1]), Bismarck.

Das Zugeständnis der bei den heutigen Zeitaufgaben unvermeidlichen politischen Propädeutik schließt aber durchaus nicht die Forderung der Einführung eines neuen Lehrgegenstandes in den von seiner Decentralisation noch immer nicht genesenen Lehrplan ein. Mit solchem Allheilmittel mag die Fachschule Wunderkuren verrichten. Die Schule der Menschenbildung, die charaktervolle Männer zu erziehen hat, die mit dem Trieb zu genetischem Verständnis der Welt sich mit klarem Kopf und freiem Herzen in ihr bewegen, diese Schule hat Gelegenheit genug, aus den einmal vorhandenen Unterrichtsstoffen politische und sozialpolitische Gesichtspunkte herauszuheben.

Da historische und politische Bildung im Verhältnis von Mutter und Tochter stehen, hat man den Spaten vor allem eingesetzt auf dem Felde des Geschichtsunterrichts, der dank der sozialgeschichtlichen Richtung unserer Wissenschaft den für frühere Jahrzehnte verfrühten Wunsch einer kulturhistorischen und sozialpädagogischen Behandlung in das Reich der Möglichkeit gerückt hat.

Bei einer derartigen Beleuchtung der modernen Geschichte mag sich leichter jenes Etwas einschleichen, von dem Scheffel seinen Trompeter frei wußte, „der Tendenz Verpfefferung". Das neutrale Gebiet der abgeschlossenen, räumlich beschränkteren, in Voraussetzungen und Folgen durchsichtigeren, durch die Unterstützung der Nationalökonomie und Soziologie heute tiefer ergründeten alten Geschichte wird daher bevorzugt; denn dieselben Lebensfragen bewegen, wie wir zu zeigen gedenken, die alte Welt und die neue.

Trotz dieses Vorzugs ist auf Gymnasien und Realgymnasien, denen das Mittleramt zwischen Gegenwart und Vergangenheit anvertraut ist, die alte Geschichte nur mit geringer Stundenzahl bedacht — scheinbar!

In Wirklichkeit hat sie bei der Beuteverteilung den Löwenanteil erhalten. Denn die jahrelange Beschäftigung mit altsprachlicher Prosalektüre, die von der sprachlich treuen Interpretation im Kleinen fortschreitet zum Ausblick auf das Große und Allgemeine, die zu betrachten ist als sprudelnder Quell der Kulturgeschichte, nicht durch Herabwürdigung zum grammatischen Ziehbrunnen um ihren guten Ruf zu bringen ist, was darf sie anderes bedeuten im Werke der Erziehung, als ein jahrelanges, tägliches, eigenes historisch-politisches Quellenstudium?

In dem Rahmen des antiken Schrifttums ist politische und sozialpolitische Vorbildung zu bieten, an den Geisteserzeugnissen, in denen sich eine Kulturwelt spiegelt, die politisch lebensvoll und vielgestaltig, politisch tot und übersichtlich

---

1) Wesen und Zweck der Politik (1893). - Die politischen und sozialen Systeme, die im Laufe der letzten vier Jahrhunderte Bedeutung gewannen, sollen gewürdigt werden in einem soeben in die Oeffentlichkeit getretenen Unternehmen: „Politiker und Nationalökonomen". Eine Sammlung biographischer System- und Charakterschilderungen, herausg. von G. Schmoller und O. Hintze. (Stuttgart, Fr. Frommann. 1900.) Band I. Machiavelli von R. Fester.

Digitized by Google

ist. Auch politische Formenlehre, auch politische Syntax bieten die von Unkundigen verlästerten, von Ungeschickten mißhandelten und von Geschickten zu allen Zeiten gut erklärten Schriftsteller der Antike. Eine versunkene staatliche Welt baut sich der Schüler mit eigener Geisteskraft in ernster, unter die Oberfläche tauchender Gedankenarbeit wieder auf; er verkehrt mit dem Geisterreich der Antike, in der er die Grundlagen aufzufinden vermag, auf denen das zwanzigste Jahrhundert ruht, er erarbeitet sich das Verständnis historischer Zusammenhänge und politischer Möglichkeiten, er empfängt damit den Hauptschlüssel zur hohen Pforte der Politik.

Politischen Nährwert hat der antike Bildungsstoff schon glänzend bewiesen an dem Geschlecht, das in Theorie und Praxis mitgearbeitet hat an dem Monumentalbau unseres Einheitsstaates, an der Fundamentierung eines sozialpolitischen Reformwerks, dessen bis jetzt stehende Grundmauern das sozialpolitisch weit zurückgebliebene Ausland erst jüngst wieder staunend als vorbildlich anerkannt hat.

Die politische Bildungskraft der alten Welt wird sich in gesteigertem Grade an jüngeren Generationen aufs neue bewähren, da Wissenschaft und Pädagogik heute in weit besserer Ausrüstung an die Bewältigung dieser Aufgabe herantreten können.

Die öffentliche Meinung glaubt willig an Fortschritte auf dem Gebiete der Technik, der Heilkunst, wähnt aber die Therapie und Operationskunst der im modernen Ständekampf um ihre Anerkennung in ernster Arbeit ringenden Jugenderzieher zu chinesischem Stillstand verdammt. Auch der Philologenstand ist in seiner Kunst abhängig von den Fortschritten seiner Wissenschaft. Das Streben der Altertumswissenschaft geht, wie Ihnen vor Jahresfrist F. Bölte [1]) tiefgründig bewiesen, heute, wo sie durch Denkmäler- und Inschriftenkunde, durch die Texte und das Aktenmaterial der Papyrologie zu einer Renaissance geführt, danach, die Totalität der idealen und realen Faktoren zu begreifen, die sich bedeutsam erwiesen im Werden, Sein und Vergehen der alten Welt. Die Klippe der Einseitigkeit ist heute eher zu meiden, wenn ein contagium vivum zwischen Wissenschaft und Schule erhalten bleibt. Grammatik, Aesthetik, Ethik und Politik sind Bundesgenossen in dem Kampf um Rom und Athen, den jedes Geschlecht in seiner Weise führt. Der Wirklichkeitssinn, der in unserer Altertumswissenschaft zum Durchbruch gekommen ist, hat uns die Stufe des Verbalismus überwinden, von der Wort- zur Sachbildung fortschreiten lassen, ermöglicht heute den Nachweis, wo und wie sich im Rahmen altsprachlicher Prosalektüre politische und sozialpolitische Anregungen geben lassen. Schon manche Rufer im Streite haben sich vernehmen lassen, R. Pöhlmann, K. Fischer, J. Asbach, K. Schenk, K. Endemann, G. Friedrich, M. C. P. Schmidt, M. Hodermann, F. Bölte u. a. In diesem Jahre trat der in der deutschen Publizistik bekannte Anwalt der Antike, P. Cauer, aufs neue vor das Tribunal der öffentlichen Meinung mit der gehaltvollen Schrift „Wie dient das Gymnasium dem Leben?“,[2]) aus der auch diese Ausführungen vielfache Anregung

1) „Das klassische Altertum und die höhere Schule.“ Heidelberg, C. Winter. 1900.
2) Düsseldorf, In Kommission von L. Voß, 1900.

Digitized by Google

erhalten haben. Wenn heute der Versuch erneuert wird, Laien das scheinbar Moderne das ewig Menschliche in der Antike zu zeigen, so ermuntert dazu ein Ausspruch des größten unter den Frankfurter Verehrern des klassischen Altertums, die Forderung Goethes: „Man muß das Wahre immer wiederholen, weil auch der Irrtum um uns her immer wieder gepredigt wird und zwar nicht von Einzelnen, sondern von der Masse. In Zeitungen und Encyklopädien, auf Schulen und Universitäten, überall ist der Irrtum obenauf, und es ist ihm wohl und behaglich im Gefühl der Majorität, die auf seiner Seite ist."

II.

Und nun von der Theorie zur Praxis. Sie werden gebeten heute im Geiste, später auch, si placet et licet, in Person altsprachlicher Lektüre auf der Mittel- und Oberstufe beizuwohnen, um sich von der Fülle von Problemen äußerer und innerer Politik zu überzeugen, in die sich hineinzudenken unsere jungen Commilitonen Gelegenheit finden.

Was heute geboten wird, wird manchem vorkommen, wie eine Variation über das Rückert'sche Thema: „Aus der Jugendzeit", wird Fachgenossen nur als ein Flug durch die antike Welt erscheinen, der an mancherlei Merkwürdigkeiten vorbeieilen muß, um durch Beschränkung auf die wichtigsten Aussichtspunkte das Ziel einer Gesamtübersicht über die in der römisch-hellenischen Welt sprudelnden Quellen politischer Erkenntnis zu erreichen[1]).

Ein echter Tertianer dürstet nach realistischen Stoffen. Ein rerum scriptor, ein Geschichtsschreiber, tritt vor ihn hin, ein die Welt erweiternder, die Kultur rettender Heerführer, gleich Moltke ein Klassiker seiner Muttersprache, ein vielseitiger Geist, Stratege und Ingenieur, sozialer Reformator und politischer Organisator, Cäsar der Staatsmann, dessen Name zur Bezeichnung der höchsten Würde der Staatsgewalt noch heute verwendet wird, der einem politischen System, dem Cäsarismus, den Namen geliehen, dessen jüngstes Beispiel wir im Kaiserreich Napoleons III. erlebt, der in seiner Geschichte Julius Cäsars mit der Würdigung seines Helden eine Apologie des Cäsarismus verbindet.

Nach solcher Perspektive tritt die Jugend von heute einem gerade vor zwei Jahrtausenden geborenen Schriftsteller näher, der in einem auf die Akten der Kriegskanzlei zurückgreifenden Originalbericht seine eigenen Erlebnisse bei dem auf dem Boden des heutigen Frankreich geführten Freiheitskampf der keltischen Nation erzählt.

Das Heer, nach Moltke die vornehmste Einrichtung des Staates, lernt der Schüler durch Cäsar als gewichtigen politischen Faktor kennen, staatenzerstörend und staatenbildend; denn das in Gallien eingeschulte Heer wird sein Werkzeug für die Errichtung der Monarchie. Die aus der Lektüre zu erarbeitende Einsicht in die römischen Heereseinrichtungen, in das Verhältnis von Heer und Staat,

1) Wer Anstoß nehmen sollte an der im engen Rahmen dieses der Propaganda dienenden Vortrags sich drängenden Fülle von pointierten Vergleichen möge bedenken, daß diese auf die Vergegenwärtigung der Antike zielenden Anregungen sich in der Praxis des altphilologischen Jugendunterrichts auf Jahre verteilen.

Digitized by Google

muß Fühlung behalten mit der Kenntnis der deutschen Wehrverfassung der Gegenwart, in der wir das beste nationale Einigungsmittel haben. Die Cäsarübersetzung wird sich unserer immer deutscher und deutlicher werdenden Heeressprache bedienen. Der Altphilologe, der nicht den Vorzug hatte, in der allgemeinen Volksschule des Heeres — der einzigen wirklichen Einheitsschule — gewesen zu sein oder gar von einem Häseler „ganz leise, nach seiner Weise" über die schlachtberühmten Moselhöhen nach der alten keltischen Götterburg der Mediomatriker geführt worden zu sein, der wird sich, um einen Cäsar und seine Leute der Jugend leibhaftig vorzuführen, an bedeutende Militärschriftsteller halten, an den alten Garibaldianer Rüstow, an des Moltkebiographen Jähns treffliche Schrift „Cäsars Kommentarien und ihre litterarische und kriegswissenschaftliche Folgewirkung", wird sich mit Delbrücks „Geschichte der Kriegskunst im Rahmen der politischen Geschichte" auseinandersetzen, der zeigt, wie in Cäsar die antike Kriegskunst gipfelt.

Von dem einfach schildernden Memoirenschreiber wendet sich eine reifere Jugend zu dem reflektierenden patriotischen Schriftsteller Livius, dem die Kunst eigen ist, die Charakterrollen im Drama der römischen Geschichte herauszuarbeiten, der einen Hannibal zu portraitieren versucht, den Zusammenprall der ersten Landmacht mit der ersten Seemacht miterleben läßt. Er fordert zur Parallele heraus zwischen den Staatseinrichtungen der noch blühenden, durch ihren aristokratischen Senat gestützten römischen Republik, deren Verfassung den Staat selbst ein Cannä überleben ließ, und den in Holland und England wiederzufindenden politischen Verhältnissen der phönizischen Kapitalistenrepublik Karthago, der erst nach einem Jahrhundert vernichteten Konkurrenzmacht, die im Sterben den Siegern ein Nessushemd, wie Mommsen sagt, vermachte: das durch ihre originale Ackerbaukunst erzeugte Wirtschaftssystem einer nur noch einmal in den Südstaaten der amerikanischen Union überbotenen Plantagenwirtschaft und ein Rezept zur Behandlung niedergekämpfter Feinde, die Ausbeutung der Provinzen durch Zöllner und Sünder des Raubritterstandes. Ubi publicanus est, ibi ius publicum vanum (aut libertas sociis nulla), so sagt unser Autor von diesem unritterlichen Ritterstande. Seine Entstehungsgeschichte lernt der Schüler im 21. livianischen Buche kennen, wenn er liest, daß den zur Regierung gehörenden Senatorenfamilien, die gern transmarine Politik trieben, durch die Führer der bäuerlichen Reaktion die Spekulation unterbunden werden sollte, und ihm klar gemacht wird, daß dieser Volksbeschluß eine doppelte politische Wirkung hatte: die Bildung einer Finanzaristokratie neben der agrarischen politischen Aristokratie, die lernte Bauernhöfe zu „legen" gleich englischen Lords.

Die politische Einteilung italischer Gemeinden, das System der Selbstverwaltung, der Sicherung von Neuerwerbungen auf italischem Boden durch Kolonisation und Heerstraßen erfahren unsere jungen Freunde durch dasselbe Buch unseres Autors, dessen wundergläubige Prodigienberichte Anlaß bieten die römische Staatsreligion zu kennzeichnen und auf Montesquieus Abhandlung „über die Politik der Römer in Religionssachen" zurückzugreifen.

Einen nachhaltigen Eindruck hinterläßt auch das noch wenig eingebürgerte,

von meinen Schülern eben mit Interesse gelesene letzte der erhaltenen Livianischen Bücher. Es zeigt die im Osten der Mittelmeerwelt auftauchenden Römer in den ersten Stadien einer durch Zwangsverhältnisse und kleinstaatliche Rivalitäten gezeitigten Weltpolitik, deren wirtschaftliche, die sozialen Zustände Italiens und seiner Hauptstadt umstürzende Folgen in dieser Lektüre erörtert werden. Wir hören von der Steuerbefreiung der römischen Bürger, wir ermessen die Ueberschwemmung Italiens durch die nach Kriegsrecht erbeuteten Massen von Sklaven, jener „instrumenta vocalia", der mit Stimme begabten Arbeitsmaschinen, deren permanente Weltausstellung sich in dem heiligen Delos befand, deren spottbillige Arbeitskraft dem Großgrundbesitzer erlaubte, dem durch überseeische Lebensmittelkonkurrenz erdrückten Kleinbauern den Garaus zu machen. Aber auch in die hellenistische Welt, die politisch besiegt ihre römischen Ueberwinder kulturell bezwingen sollte, dringt der Schüler mit B. 45 ein. Die aus Kaufleuten zu Feldherrn und Regenten gewordenen antiken Medici, die kunstfreundlichen Attaliden von Pergamon, werfen sich in ihrer politischen Ohnmacht zu Füßen eines republikanischen Stadtstaates, der sich aus einer durch Subordination erstarkten latinischen Bauerngemeinde eben zur Weltmacht aufzuschwingen beginnt. Aus dem Munde des römischen Botschafters, des typischen Popilius Laenas, hören wir eine neue diplomatische Sprache, die den Anwohnern des Tiber ihren politischen Einfluß im Nilthal sichert, die uns das Wehen eines neuen Windes in Roms auswärtiger Politik spüren läßt. Aber auch der alte Kurs hat seinen Vertreter in diesem Buche. In der Schutzrede für die Rhodier tritt gravitätisch M. Porcius Cato Censorius auf, die geborene Rücksichtslosigkeit nach Livius, jener Oekonom, der sein Leben lang kein Griechisch lernen wollte und sich am Ende seiner Tage doch noch bekehrte, jene Censorenfigur, an der wir der Jugend an der Hand von Mommsens Staatsrecht die falsche Vorstellung von der Bewegungsfreiheit des römischen Republikaners in und außer dem Hause rauben müssen.

In Roms innere Politik am Ende des zweiten und in der ersten Hälfte des ersten Jahrhunderts v. Chr. führt Sallust ein, der Kenner der menschlichen Psyche. Sein auf Studien an Ort und Stelle beruhender, durch die archäologische Forschung der Franzosen zu illustrierender „Krieg gegen Jugurtha" zeigt die bis zur Degeneration gediehene Entwicklung eines erblichen, die Staatsämter wie den Senat für sich beanspruchenden exklusiven Amtsadels, zeigt die gute, von Jugurthas Gold bestochene Nobilität. Ihr steht ein Bürgerproletariat gegenüber, das der Volksmann Marius, ein Tagelöhnersohn, bewaffnet, wie die Pariser ihre Kommunards, mit denen er das Zeitalter der Bürgerkriege heraufbeschwört, wo der Soldatenbürger zur Geltung kam und Civilversorgung heischte, wo Proletarierlegionen auf das Expropriationsrecht pochten. Gerade die erste Spannung zwischen dem Demokraten Marius, dem Aristokraten Sulla erlebt der Leser des Sallust mit. Er ahnt noch nicht, daß aus Sulla, dem tüchtigen jungen Offizier, bald der Urheber eines nur in der französischen Revolution noch nachgeahmten Terrorismus wird, jener Großinquisitor, in dessen Gesetzen die Darsteller der römischen Rechtsgeschichte die Quelle der Strafrechtspflege der Welt sehen, den Leonhard nennt „den furchtbaren Vater des Strafrechts".

Digitized by Google

Im Verlauf der Salluſtlektüre läßt ſich am zweckmäßigſten der Exkurs zur Darſtellung der demokratiſchen Oppoſition machen, den die optimatiſche Oligarchie in dem Volkstribunen Tiberius Gracchus, „einem der großen Propheten des vierten Standes", und ſeinem radikaleren Bruder Gaius gefunden. Die quellenmäßige Behandlung dieſes Stoffes ermöglicht eine Anleihe bei der griechiſchen Litteratur, bei Plutarchs Biographien, während an abgeleiteten Darſtellungen beſondere Unterſtützung gewähren die Arbeiten[1]) des an Niebuhr wieder anknüpfenden Nitzſch und Weber's „römiſche Agrargeſchichte", die den Klaſſenegoismus der Großgrundbeſitzer grell beleuchtet, gegen die ſich die verſuchte Bodenbeſitzreform der Gracchen richtet. In ihnen erblickt der Schüler die typiſchen Vertreter des Gedankens einer ſtaatlichen Fürſorge für die ärmeren Volksgenoſſen, die Vorkämpfer des Mittelſtandes, die Vorgänger Preußens auf dem Felde der inneren Koloniſation[2]).

Den Teſtamentsvollſtrecker der Gracchen, den Bändiger der Nobilität, Cäſar, lernt der Schüler wieder kennen in der Charakteriſtik Salluſts, eines Politikers, der ſeinen Cäſar oft genug geſehen und gehört hat und das Attentat auf den König von Italien miterlebte, der den Großſtaat aus der Zwangsjacke einer vom Proletariat geknechteten Stadtverfaſſung zu befreien gedachte. Neben dieſem zeitgenöſſiſchen Beurteiler laſſen wir Mommſen zu Wort kommen, der uns in Cäſar den Typus des Realiſten unter den Staatsmännern vorſtellt, und hören, was ein Ranke von der hohen Warte welthiſtoriſcher Betrachtung aus urteilt über den an der Statue ſeines Gegenprätendenten erdolchten Lehrmeiſter des Staatsſtreichs, den die Monarchie auf demokratiſcher Grundlage planenden politiſchen General.

Sogar in die Geſellſchaft katilinariſcher Exiſtenzen wird der Sekundaner eingeführt, mitten hineinverſetzt in das Getriebe der römiſchen Weltſtadt, die Mommſen einſt packend ſchilderte als „ein London von heute, mit der Sklavenbevölkerung von New-Orleans, der Polizei von Konſtantinopel, der Induſtrieloſigkeit des heutigen Rom und bewegt von einer Politik nach dem Muſter der Pariſer von 1848".

Catilinas Todfeind, der Anarchiſtentöter Cicero, der dem Grundſatz der Trennung von Juſtiz und Verwaltung Hohn ſprach, der konſervative, ſeinem Szipioniſchen Reichsideal bis in den Tod getreue, gute, aber ruhmredige Patriot, öffnet gegen die Partei des Umſturzes im römiſchen Parlament vor unſerer Jugend die Schleuſen ſeiner ſüdländiſchen Beredſamkeit, um die ihn mancher Cicerone beneidet, die die großen Redner der großen franzöſiſchen Revolution,

1) Soeben erſchien der längſt erſehnte zweite Band von R. Pöhlmanns „Geſchichte des antiken Kommunismus und Sozialismus", der dem Studium der Geſchichte der ſozialen Demokratie im alten Rom reiche Förderung bringen wird und die Emanzipationsverſuche des römiſchen Proletariers begreifen lehrt, der für die „ökonomiſche Realiſierung der römiſchen Freiheit" kämpft.

2) Beſondere Beachtung verdienen des Rodbertusbiographen E. Jentſch „Drei Spaziergänge eines Laien ins klaſſiſche Altertum" (1900), ein Buch, in dem ſich ausgebreitete Beleſenheit in der alten Geſchichte verbunden zeigt mit tiefem Verſtändnis für die politiſchen und ſozialpolitiſchen Fragen der Gegenwart. Der Abſchnitt „der Römerſtaat", S. 179–306 wählt „das politiſch Lehrreiche" aus der römiſchen Geſchichte aus. — Auch G. Maier's „Soziale Bewegungen und Theorien bis zur modernen Arbeiterbewegung" (1898) ſind eine treffliche, gemeinverſtändliche Einführung in die ſoziale Frage des Altertums.

Digitized by Google

Mirabeau, voran, mit Erfolg nach Form und Inhalt ausgebeutet haben, die aber einer deutschen Jugend wegen der bis zum Ueberdruß stilisierten Darstellungsweise des gewaltigen Sprachmeisters und Vermittlers hellenischer Bildung nicht besonders anziehend erscheint und daher nur in beschränkter, von kulturhistorischen Gesichtspunkten geleiteter Auswahl zu bieten ist.

Aus der Beschäftigung mit den „Katilinarien" läßt sich neben einem Einblick in den Verwaltungsmechanismus des sinkenden Freistaates ein Bild parlamentarischen Lebens gewinnen, dessen moderne Anklänge und heute noch nachwirkende Bedeutung Mispoulet in seinem unlängst erschienenen Werk „La vie parlamentaire à Rome" nachgewiesen hat.

Bei der aus den Katilinarien zu erarbeitenden Beurteilung der staatsmännischen Thätigkeit des politischen Gernegroß Cicero wird man beachten, daß die neuere Forschung, z. B. Blochs, den von Cicero zum Anarchisten gestempelten Katilina als einen vom Geiste der Gracchen beseelten Sozialreformer kennzeichnet[1]).

Die „Verrinen" lehren, immer im Hinblick auf heutige Verhältnisse, Provinzialverfassung und -Verwaltung kennen, veranlassen durch die in diesen Reden enthaltenen Beiträge zur Geschichte der Kornkammer Sizilien, der nutrix plebis Romanae, die Volksernährungs- und Arbeiterfrage zu berühren.

Ihre revolutionäre Lösung versuchte dort das Organisationstalent des einstigen Sklaven und nachmaligen Königs Eunus. Dieser Schwarmgeist verkündigte „Krieg den Palästen, Frieden den Hütten", predigte den sizilischen Ackerbau- und Grubensklaven ein Reich sozialer Gerechtigkeit, wie uns ein um Frankfurt besonders verdienter, aus der klassischen Philologie hervorgegangener Nationalökonom, K. Bücher, während seiner hiesigen Lehrerthätigkeit gezeigt hat in seinem Schulprogramm „über die Aufstände der unfreien Arbeiter 143—129 v. Chr. G."

Ciceros politische Jungfernrede, die „Pompeiana", die den der Republik nachmals so verderblichen Präzedenzfall der Verleihung eines außerordentlichen imperium an einen General behandelt, zeigt die Verkehrsunsicherheit der Mittelmeerwelt, in der sich die Seeräuber, antike Flibustier, nach Normannenweise als Herrn aufspielen. Sie weist hin auf Roms Kampf um das tägliche Brot, für dessen Lieferung an die hungernde Hauptstadt Pompeius Generalvollmacht erhielt. In Ausübung dieses Amtes hat er, nach Plutarch, bei Seesturm den an glücklicher Ueberfahrt der Getreideflotte zweifelnden, um ihr Leben bangen Steuerleuten in ihrer Muttersprache sein Ultimatum zugerufen: „*Πλεῖν ἀνάγκη, ζῆν οὐκ ἀνάγκη*", ein heute in lateinischer Fassung beliebter Spruch: „Navigare necesse est, vivere non est necesse, Schifffahrt muß bestehen, mag auch das Leben untergehen".

Die Pompeiana führt ferner ein in die in ihrem welthistorischen Zusammenhang zu besprechende, in ihrem Einfluß auf den römischen Geldmarkt zu beleuchtende orientalische Frage in der Person des Mithridates, des durch seinen Fremdenhaß an Prinz Tuan erinnernden Sultans, dem der Gedanke der römischen Weltpolitik zuwider war, den seine Asiaten verehrten als „Gott und Vater

1) L. Bloch, Die ständischen und sozialen Kämpfe in der römischen Republik. 1900.

Digitized by Google

und Retter Asiens". (Mithridatem deum, illum patrem, illum conservatorem Asiae . . . nominabant. Cic. pro Flacco § 60.)

Eine Reihe anderer Ciceronianischer Reden enthüllen das soziale Leben der sterbenden Republik, die auch in der Gerichtsverfassung eingerissenen Mängel, veranlassen das Schwurgericht zu Ciceros Zeit, das französische Inquisitionsgericht des 18. Jahrhunderts zu vergleichen und den moralischen Anteil Ciceros an der französischen Gerichtsreform von 1790 festzustellen.

In der psychologisch feinen Rede für Marcellus, der von der Monarchie nicht begnadigt sein wollte, unterbreitet Cicero Cäsar ein Regierungsprogramm. Eine Fundgrube politischer Belehrung erschließt sich dem Primaner in Ciceros „Briefwechsel". Gehören doch Briefe, nach Goethe, unter „die wichtigsten Denkmäler, die der einzelne Mensch hinterlassen kann". In dieser ein bewegtes Vierteljahrhundert umfassenden Korrespondenz sprechen Berühmtheiten der politischen Gesellschaft in ihrer oft witzigen Umgangssprache mit uns, zwingen uns einzudringen in die jeweilige politische Lage, aus der die Briefe geschrieben sind. Diese zeigen uns den civis gloriosus Cicero im Hausrock, den ästhetischen Verlagsbuchhändler Attikus, der einen starken politischen Farbenwechsel durchgemacht, und „den Ehrenmann" Marcus Brutus, den Cäsarmörder, als ehemaligen Wucherer.

Im Jahre des Attentates auf Cäsar verfaßte Cicero seine, soziale Gesinnung predigende Schrift „von den Pflichten". Eine Auswahl hieraus, wie aus den Fragmenten „vom Staat", wie sie der feinsinnige Verteidiger der für die Jugend besonders fruchtbar zu machenden eklektischen Philosophie Ciceros, O. Weißenfels, getroffen, führt wirksam ein in die politischen Theorien der hellenisch-römischen Welt.

Den Uebergang in die republikanische Formen noch wahrende Militärmonarchie des Augustus, dessen Stellung zu vergleichen ist mit der Oliver Cromwells als Lord-Protektor und der Napoleons I. als Konsul, vermittelt eindrucksvoll jene in Angora gefundene, in Humans Gipsabgüssen in Berlin zu sehende „Königin der Inschriften". Der Gründer der Monarchie selbst macht in diesem litterarischen Curiosum die Schlußrechnung seines Wirkens. Des Augustus Aemter und Ehren, Ausgaben für öffentliche Zwecke, politische Leistungen in Krieg und Frieden, erfahren wir aus Seiner Majestät eigenem Berichte. Wir bemerken, wie das Amt des Tribunen, den wir bis dahin als den berufsmäßigen Gegner der Regierung kannten, von dem Cicero sagte: „omnia infima summis paria fecit, turbavit, miscuit", mit Augustus seine Rolle wechselte, wie dem Tribunat eine welthistorische Doppelaufgabe zufiel, in der älteren Zeit die Macht der Volksmehrheit zu begründen, in der Kaiserzeit, sie zu vernichten.

Auch an der Kabinettssitzung, in der der Kaiser und seine Paladine Agrippa und Maecenas die Konstitution der neuen Monarchie beraten, nehmen wir durch Vermittlung des Dio Cassius teil, wir hören den Diplomaten Maecenas folgendes, unter dem ersten Kaiser oder seinen Thronfolgern im großen und ganzen verwirklichtes Programm entwickeln: absolute, bis in die Gestaltung des Familienlebens eingreifende Monarchie mit einer Bureaukratie, deren ägyptisches Vorbild die Papyrusfunde entdeckt haben, stehendes Heer, Finanzverwaltung mit

Digitized by Google

allgemeiner Besteuerung, allgemeine Schulpflicht nur für die beiden obersten Zensusklassen, die den Ersatz an Reichsbeamten und Offizieren zu stellen haben, Fortfall der Rechtsungleichheit zwischen den persönlich freien Reichsbürgern.

Das Zeitalter des Augustus, der sich in mancherlei Hinsicht als Staatsmann mit Napoleon III. in Parallele stellen läßt, steht in der Fülle seiner Erscheinungen wieder auf durch eine unter kulturhistorische Beleuchtung gerückte Horazlektüre.

Ein neues Säkulum beginnt der Retter der Gesellschaft, der Friedensfürst Augustus. Die Römeroden des Horaz, des „Propheten der Monarchie", verkünden hochpolitische Gedanken, preisen dem neuen Geschlecht die Staatsbürgertugenden der alten Roma, lassen Byzanz, die nova Roma an den Dardanellen ahnen. Horaz, bisher ein „parcus deorum cultor et infrequens", mahnt mit Wissen und Willen seines Kaisers zu der Rückkehr zur Religion. In den Plaudereien der Satiren und Episteln tauchen soziale Probleme auf, die die Menschheit berühren von Ewigkeit zu Ewigkeit, ist das passive Lebensideal Epikurs, jenes Individualisten der genießenden, jede Schaffensfreude für Familie und Staat erstickenden Gemütsruhe zu prüfen auf seine politische Bedeutung für damals und jetzt, wird der Ausblick nicht versäumt auf die Folgewirkung dieses und des stoischen Quietismus im staatlichen Leben des Mittelalters.

Einen Einblick in ein absolutistisches Regierungssystem, den Begriff des „despotisme tempéré par l'assassinat" verschaffen des Tacitus Darstellungen aus der Kaisergeschichte, die lehrt wie Wahlmonarchie und Erbkaisertum sich ablösen und das „Dogma göttlicher Majestät" sich bildet. Nur werde nicht verhehlt, daß dieser geistvolle Meister psychologischer Geschichtschreibung, dieser Stilist, der nach J. Paul „die Kleider für seine Gedanken zu eng gemacht", der republikanischen Reaktion gegen die Monarchisten ergeben ist.

Die Kenntnis der sozialen Zustände einer städtischen Weltperiode, die zahllose der heutigen Ueberkultur verwandte Typen aufweist, deren Raffinement in Seneca einen an J. J. Rousseau erinnernden litterarischen Gegner fand, kann unsere Jugend schlechterdings nicht aus erster Quelle beziehen. Denn ihre farbenfrischesten Sittenmaler, Neros maître de plaisir, Petronius, der Spanier Martial, ein Juvenal, sind so derbe Naturalisten, daß der Erzieher einem admodum adolescens den Zutritt zu dieser nur für Erwachsene geöffneten Gemäldegallerie versagen muß. Die Schule muß sich mit Surrogaten begnügen, mit einer Auswahl von Proben der silbernen Latinität, aus der sich die bürgerliche Gesellschaft, die volkswirtschaftlichen Verhältnisse, kurz die Kulturzustände in der Zeit von Augustus bis zur Reichsteilung erkennen lassen. Bei diesem Anlaß versäumt man nicht den erfreulichen Ausblick auf Land und Leute in den von den Blutegeln des Freistaats befreiten Provinzen eines Kaiserreichs, das den Weltfrieden brachte, eine durch Freihandel großartig gediehene Weltwirtschaft. Auch des Tacitus pietätvoller, zum Schluß geradezu ergreifender Nekrolog auf den Statthalter Britanniens, Agricola, kann Anlaß werden die Fürsorge vieler Cäsaren und ihrer höchsten Reichsbeamten für materielle und geistige Wohlfahrt der Provinzialen hervorzuheben und zu betonen, daß selbst ein Tiberius den

Digitized by Google

Verwaltungsgrundsatz aussprach: „Ein guter Hirte schere seine Schafe, aber er schinde sie nicht.“ (Boni pastoris est tondere pecus, non deglubere, Suet. vita Tib. c. 32.). Antiken und modernen Staatssozialismus machen wir unseren jungen Freunden am leichtesten verständlich durch die Briefe, die der jüngere, in gemeinnützigen Stiftungen unermüdliche Plinius gewechselt hat mit Traian, seinem „allgütigen“ Kaiser, dessen Gestalt dazu dienen wird, Cäsarismus, Weltbürgertum und Kulturfortschritt in ihren Beziehungen zu beleuchten. Auch die Christenfrage wird in den von Demogeot zu einer geistreichen Studie benutzten Pliniusbriefen behandelt. Die Christen erscheinen als die Verächter des Kaiserkultus, als die publici hostes, die Staatsfeinde.

Ehe die römische Kulturwelt vor den Augen unserer Schüler in Trümmer geht, die die Mission der Römer als Einiger der antiken Welt, als Vermittler der hellenischen Kultur, als unfreiwillige Bahnbrecher des Christentums begriffen haben, lernt der Abiturient noch ein Gegenbild kennen, wird mit dem Jugendalter eines nach heutigen Begriffen kulturlosen Volkes vertraut, wird geführt an die Wiege seiner Nation, zu den Trägern einer neuen Zeit, zu den Germanen.

Die „Germania“ des Tacitus, fast hätte ich gesagt des Müllenhoff, bietet noch einmal politische, soziale, volkswirtschaftliche Belehrung, in der Fülle von Erscheinungen des Kriegswesens, der Staats- und Gerichtsverfassung, der Gefolgschaft, Wohnungs- und Kleidungsfrage, Ehe und Kinderzucht, Erbrecht, Blutrache, Volksernährung, des Standes der Unfreien und Freigelassenen, über Geldfragen und agrarische Probleme. Bei der Betrachtung der letzteren sind Cäsars Gründe für die Entstehung der Feldgemeinschaft der Germanen zu besprechen und mit Pöhlmann ist darauf hinzuweisen, daß „diese auf einer förmlichen Theorie der sozialen Nivellierung und der »aequatio bonorum« beruhende sozialistische Wohlfahrtspolitik kaum in den Wäldern Germaniens zu Hause war, daß wir es hier vielmehr mit einer nachträglichen, erst auf dem Boden einer höheren Kultur entsprungenen Reflexion zu thun haben.“ „In Cäsars Argumentation“, meint Pöhlmann, „prägt sich unverkennbar der Geist einer Zeit aus, die voll sozialer Fragen war. Sie beweist, daß den Zeitgenossen Cäsars der Gedanke an die Möglichkeit einer Ausgleichung der sozialen und ökonomischen Gegensätze durch die Macht der staatlichen Gemeinschaft keineswegs fremd war.“

Als politisches Viatikum geben wir unseren jungen Freunden und späteren Mitarbeitern an des Vaterlandes Glück und Größe die Mahnung mit auf den Lebensweg, recht oft über den Wunsch des Tacitus nachzudenken, den der eiskalte Römer im 33. Kapitel seiner unserem Volkscharakter gewidmeten Betrachtung ausgesprochen: „Mögen die Deutschen stets fortfahren sich zu hassen; denn, wenn das Verhängnis unseres Reiches herannaht, kann uns das Geschick nicht Besseres gewähren, als die Zwietracht unserer Feinde“. Dazu fügen wir den Ausspruch eines Deutschen, der auf die Taciteische, dem Arminius geltende Ehrenbezeichnung, „liberator haud dubie Germaniae“ nicht minderen Anspruch erheben kann, das Wort Bismarcks: „Ich möchte nicht von der Bühne abtreten, ohne Ihnen dies ans Herz zu legen: seien Sie einig und lassen Sie den nationalen Gedanken vor Europa leuchten.“

Digitized by Google

Das Supplement zur römischen Kultur ist die hellenische. Mit den Quellschriften zur griechischen Geschichte[1]), die der römischen in ihren Hauptzügen etwa um drei Jahrhunderte voraus ist, dringt man an den Wurzelstock des Baumes der modernen Kultur vor.

Mit einem Seitenstück zu Cäsars, dem Thatendrang der Jugend entgegenkommenden Denkwürdigkeiten, wird die Wanderschaft in die Welt der Hellenen begonnen. Ein abenteuernder Landsknechtsführer, der sich vom westasiatischen Kriegsfreiwilligen zum Generalissimus verschiedenartigster Kontingente aufgeschwungen, läßt die Jugend in seinen Tagebüchern lesen.

Xenophon, den patriotisches Feingefühl weniger als Bildung und Thatkraft auszeichnete, läßt uns einen im Dienste einer orientalischen Palastrevolution unternommenen Feldzug miterleben, einen mit Moreaus Leistung zu vergleichenden, 4000 km langen Rückzugsmarsch aus der Nähe der einst London an Ausdehnung überragenden Weltstadt am Euphrat, wo die älteste Wiege der Kultur gestanden, durch das Hochland von Armenien bis zu der Küste des schwarzen Meeres.

Die „Anabasis", in der Litteratur der Griechen bekannt als die erste historische Portraits bietende Monographie, zeichnet Bilder von Persönlichkeiten, den Kronprätendenten Cyrus, der das Wagestück versuchte, das gegen Otto den Großen sein Bruder Heinrich unternommen, stellt, wie er leibt und lebt, den Troupier Klearch vor, den echten Feldwebeltypus, in dem sich das Söldnertum verkörpert, das der dreißigjährige Krieg der im Bruderkampf liegenden Hellas gezeitigt.

Auch ermitteln wir aus dieser Anfangslektüre die rein despotische Staatsverwaltung der letzten orientalischen Weltmonarchie, an deren Verfassung noch heute der „König der Könige", der „Schah in Schah" im wesentlichen festhält. Eine Reichsverwaltung wird geschildert, deren verwandte Züge im heiligen römischen Reiche deutscher Nation sich wiederfinden. Wir hören vom Satrapensystem, von der allen Asiaten eingefleischten Grausamkeit der Rechtspflege, einer durch alljährliche Korpsmanöver, Garde und Garnisonprinzip modern erscheinenden Armee, einer Steuerverwaltung, die Gemeindegrundsteuer kennt, einem durch Reichspost, Reichsmünze, Reichsstraßen erleichterten Handelsverkehr, einem an Ceremoniell mustergiltigen Hofstaat, unter dessen Würdenträgern selbst die „Augen" und „Ohren" des Großkönigs nicht fehlen. Aber auch das Gegenstück zur „*δουλεία*", zu der Knechtschaft der persischen Unterthanen findet Erörterung. In den in diese Bilder aus der Vergangenheit eingeflochtenen Reden giebt der das Ideal der *καλοκἀγαθία*. des hellenischen Gentleman, predigende Schüler des Sokrates Aufschluß über *ἀρετή* und *ἐλευθερία* „Tüchtigkeit" und „Freiheit", zwei Begriffe, deren Bedeutung in der Politik der hellenischen Stadtstaaten besonders bei einer erst später einsetzenden Xenophonlektüre sich würdigen läßt.

Den Sieg des freien Geistes über knechtische Unterwürfigkeit, ein Aufbäumen gegen Vergewaltigungspolitik, wie wir es an den Deutschen gegen Napoleon, an den Buren gegen die Engländer wieder erlebt, den uralten Kulturkampf zwischen Asien und Europa vergegenwärtigt der Jugend ein geborener Asiate, Herodot,

1) Als jüngster Versuch, Laien durch griechische Geschichte die Gegenwart erfassen zu lehren, sei erwähnt: A. Bouché-Leclerq, Leçons d'histoire grecque. Paris 1900.

der durch seine Studienreisen, seine encyklopädische Richtung, seine öffentlichen, historischen Vorlesungen hochmoderne Geschichtsschreiber der griechischen Freiheitskriege.

Die große Zeit des griechischen Volks, die Kaulbachs Schlacht von Salamis verewigt, wird dem Schüler noch lebendiger durch Mitteilung von Proben aus des Aeschylus „Persern", jener an patriotische Festspiele der Neuzeit erinnernden Festkantate, die aber die Warnung enthält vor dem unleidlichen Chauvinismus, dem Sohne der Hybris, der Ueberhebung, der die Nemesis sich an die Ferse heftet.

Ein naher Verwandter des Marathonkämpfers Miltiades, Thukydides, der einem Nationalökonomen, wie Roscher, zum Lehrer der Volkswirtschaft wurde, versetzt uns mit der geistig glänzenden, sittlich dunklen Gestalt des Themistokles in ein bewegtes Zeitalter einer Flottenpolitik, die den Spannungszustand erzeugte, der einen Handels- und Industriestaat zusammenstoßen ließ mit einem Ackerbaustaat, die nach dem Sturze des konservativen Areopag rein demokratisierten Athener gegenüberstellte der Aristokratie Spartas.

In dieser Zeit, da nicht der schlechteste Teil der hellenischen Welt in dem Meer die „Quelle der Völkergröße" sah, habe, so erzählt Herodot, eine athenische Mutter geträumt, einen Löwen zu gebären, nach wenig Tagen habe sie geboren den — Perikles.

Die Gestalt dieses Staatsmanns, mit dem sich die Jugend einleben mag in die blütenreiche, kurz nur blühende, lebensfreudige attische Kultur, sollte als κτῆμα ἐς ἀεί, als geistiger Dauerbesitz die Schüler begleiten in die Schule des Lebens.

Seine Trostrede an die Hinterbliebenen der ersten Gefallenen des peloponnesischen Krieges spiegelt Athens politische Bedeutung für Hellas, seine centrale Stellung im Handel und im geistigen Verkehr der Mittelmeerwelt, seinen absoluten Wert für die Kulturmenschheit wieder. Sie vergleicht tiefgründig die freie Geistesrichtung in dem athenischen Staate der Intelligenz mit der einseitigen Kasernenkultur Spartas, beleuchtet die Staats- und Gesellschaftsverfassung in dem Gemeinwesen der beiden feindlichen, verschieden erzogenen Brüder, lehrt den Unterschied begreifen zwischen antikem Gefühl für die Vaterstadt und modernem Patriotismus, preist den Heldentot des Vaterlandsverteidigers im Geiste der Körner'schen Muse: „Und schlägt dann mein Stündlein im Schlachtenrot, willkommen dann seliger Wehrmannstod". In lapidaren Worten enthüllt sie den sittlichen Wert des Kulturstaats, die „δύναμις", die Leistungsfähigkeit der Persönlichkeit in der Geschichte.

Gekämpft hat dieser Genius Perikles, wie der im Sachsenwalde schlummernde Heros der Deutschen, sein Lebenlang für den aus einem Staatenbund folgerichtig zu entwickelnden nationalen Bundesstaat, an dessen Spitze nur treten durfte die geistig überlegene, an patriotischen Opfern reichste Stadt der denklustigen und weltklugen Athene, ein Freistaat, regiert von dem geistig bedeutendsten, von idealer Lebensauffassung begeisterten Staatsmann.

Er hat den Typus der monarchisierenden Republik geschaffen, wollte im Geiste der sozialen Gesetzgebung unserer Tage ein König sein, auch der Armen, verband mit seiner Kolonisation, seiner Bau- und Kunstpolitik sozialreformato-

Digitized by Google

rische Absichten. Er wußte, daß Freude am Staate mit dem Staate verknüpft, daß der Mensch nicht vom Brot allein lebt und darum bot er auch den minder Bemittelten die geistigen Genüsse einer vom Staate angeordneten Volksunterhaltung, deren tiefen Gehalt die Laien unserer Stadt jüngst wieder schätzen lernten durch die ergreifende Aufführung des ergreifenden Dramas „König Oedipus" von Sophokles.

Mit Perikles verblich sein Ideal.

Die Realität der verkümmernden und verkommenden nachperikleischen Demokratie veranschaulicht des Zeitgenossen Thukydides „Geschichte der sizilischen Expedition," in deren Mittelpunkt Alcibiades erscheint, der genial leichtsinnige Sportsmann, den der Ehrgeiz und zerrüttete Finanzen trieben, das Pferd der hohen Politik zu reiten.

Vor der Abfahrt der Armada, die jene im Westen der Mittelmeerwelt notwendig gewordene Expansionspolitik Athens durchführen soll, darf es die Kraftnatur und Unverfrorenheit eines Alcibiades, mit dem ein förmlicher Kultus im Leben und nach dem Tode getrieben wurde, sogar wagen in der unter der Herrschaft politischer Klubs stehenden Volksversammlung allen Grundsätzen demokratischer Gleichheit ins Gesicht zu schlagen und es als das gute Recht des athenischen Uebermenschen zu verkünden, den geistig, sozial und wirtschaftlich minder leistungsfähigen Mitbürger als ein niederes Wesen mit Füßen zu treten.

Den Zusammenbruch der athenischen Hegemonialmacht, die in Form einer Schreckensherrschaft auftauchende oligarchische Reaktion, lernt der Schüler kennen durch eine zeitgenössische Berühmtheit, den einstigen Fabrikbesitzer und nachmaligen Rechtsanwalt Lysias, in seiner Rede gegen Eratosthenes, einen der dreißig Terroristen.

Sachgemäß bietet dieser als Situationsmaler und Typenzeichner einzige attische Redner, der, wie Bruns in seinem kulturhistorisch bedeutsamen Buche über „das litterarische Porträt der Griechen" ausführt, in seinen Plaidoyers die Eindrücke aus seinen Konferenzen mit seinen Klienten lebensfrisch verarbeitet und darum antike Menschen von Fleisch und Blut unserer Jugend vorführt, Gelegenheit, athenisches und heutiges Rechtsleben miteinander zu vergleichen.

Von Lysias führt der Weg noch einmal zurück zu Xenophons staatswissenschaftlicher Hinterlassenschaft. Abgesehen von seiner „Cyropädie", einem romanhaften Fürstenspiegel, seiner Empfehlungsschrift für die Spartanische Verfassung, seiner athenische Finanzen beleuchtenden volkswirtschaftlichen Broschüre über „Staatseinkünfte" sind vor allem zwei Schriften wertvoll. Einmal sein an aktuelle Fragen erinnernder, den idealen Agrarier schildernder Dialog „Oekonomikos", jene von M. Hodermann jüngst wieder übersetzte und erläuterte Wirtschaftslehre, in der Xenophon, der Oberst a. D. und mittlere Grundbesitzer, dem athenischen Großkapitalisten gegenüber die Landwirtschaft mit ethischen und volkswirtschaftlichen Gründen verteidigt.

Neben dieser sozialpolitischen Reformschrift, in der auch die Arbeiterfrage in Stadt und Land, wie die Frauenfrage behandelt wird, sind die „Denkwürdigkeiten aus dem Leben des Sokrates" besonders zu beachten, eine nach dem

Digitized by Google

Willen neuerer Forscher objektiv historische Quelle für die Erkenntnis des Sokrates und der Sokratik.

Das rätselhafte Kulturphänomen eines Sokrates, des Reformators der Hellenen, dessen Evangelistengestalt jedes Zeitalter neu sehen lernt, tritt einer geistig regsamen Jugend von zwei Seiten her näher, von einer realistischen und idealistischen, durch zwei mit verschiedener Sehkraft begabte Schüler des Meisters, durch den hochgebildeten, aber nüchternen alten Militär Xenophon und des Künstlers Platon „Dichtung und Wahrheit", der in der Ehrenrettung seines Lehrers das erste litterarische Dokument des über den großen Toten entbrannten Geisteskampfes geliefert.

Nachdem schon frühere Forscher die politische Seite des sokratischen Wirkens ins Auge gefaßt, schrieb Döring sein Werk „Die Lehre des Sokrates als soziales Reformsystem", in dessen Anhang auch über die Memorabilien als Schullektüre gesprochen wird.

Döring's Sokrates ist „ein auf aktuelle Verbesserung der gesellschaftlichen und politischen Zustände Athens ausgehender idealer Gesellschaftsreformer", ein Bahnbrecher der sozialen Reformbestrebungen des 4. Jahrhunderts, die der in Roschers Geist wirkende, neue Wege weisende Historiker und Nationalökonom R. Pöhlmann in seiner „Geschichte des antiken Kommunismus und Sozialismus" (Bd. 1) als Erster zusammenfassend geschildert und auch schulmäßiger gelegentlicher Verwertung zugänglich gemacht hat.

Der überzeugungstreue siebzigjährige Staatsverbrecher Sokrates vor Gericht, mit Kriton im Kerker, wo er sich über die Grundpflichten des Bürgers gegen den Staat unterhält, mit seinen Freunden in der Scheidestunde, das sind unvergeßliche, von dem Kulturhistoriker Platon für die Ewigkeit entworfene Bilder aus dem Leben eines Märtyrers, der in dem Dienste der Wahrheit einen Gottesdienst sah, aus dem Leben eines seinen Propheten verkennenden Volkes, dessen Verhältnis zu diesem Idealisten Köchly's geistvoller Vortrag der Jugend verständlicher macht.

In den die athenische Gesellschaft zu Sokrates Zeit schildernden Dialogen des Dichterphilosophen Plato marschieren die Sophisten auf, die zunächst politischen Zwecken ihrer Hörer dienenden Wanderprediger, die Vertreter der Subjektivität des Guten, die Lobredner des Egoismus, die Apostel der sozialen Ungerechtigkeit, die die Gesellschaft unter dem Bilde des Kampfes der Starken gegen die Schwachen begreifen, den Staat entstehen lassen aus Vertrag: der Individualist Protagoras, der Nihilist Gorgias, der Anarchist Hippias. Nachdem im dramatischen Dialog „Gorgias" sich dem Primaner ein Weltmann von bestechenden Formen, Kallikles, als „Umwerter aller Werte" vorgestellt und mehr denn 22 Jahrhunderte vor Nietzsche, gleich Alkibiades, das Recht des Stärkeren gepredigt, kommt in der „Politie" sein Doppelgänger zu Wort, Thrasymachos, der weltstürmende Zersetzer alles Traditionellen, dem ein Mann den Angstschweiß auf die Stirne redet, der später seine auf soziale Gerechtigkeit zielenden Gedanken mit dem Tode besiegelt hat.

Ein jüngst gemachter Versuch, Oberprimaner durch eine Auswahl aus Platons „Bücher vom Staate" in das Gebiet der Staatsromane einzuführen und

Digitized by Google

ihnen die geistige Brücke zu bauen zwischen der Antike und der durch Plato volkswirtschaftlich angeregten Utopie des Engländers Morus bis Bellamy und Hertzka ermutigt zur Wiederholung.

Der Lektüre der platonischen Studie über die beste Staatsform wird eine Ermittelung der Gründe für die Verkümmerung des Perikleischen Staatsideals vorausgehen. Im einleitenden ersten Buche wird der Primaner vor das Problem der sozialen Gerechtigkeit gestellt, bei dessen Erörterung jetzt Schmollers Ausführungen über die Moralsysteme und die Gerechtigkeit in der Volkswirtschaft gute Dienste leisten. Vom zweiten Buche ab beschäftigt uns der Aufbau des Staates nach spartanischer Vorlage, wir sehen den Staat entstehen aus der „Not", wir hören von den Vorzügen der Arbeitsteilung, sehen den Erwerbs- und Kriegerstand sich entwickeln. Wir lernen die auf sittliche Umwandlung des Menschen hinarbeitende Erziehung und die amtlichen Pflichten der regierenden Wächter kennen in der aristokratischen, agrarischen, von einer philosophisch geschulten Beamtenklasse ohne Privatbesitz geleiteten Platonopolis, die anspruchsvolleren Seelen als ein „Schweinestaat" erschien. Aus der Darstellung des Entstehens und Wirkens der verschiedenartigen Regierungsformen empfehlen sich die Konterfeis des Timokraten, des Oligarchen, des Demokraten, des Tyrannen. So wie Plato sie mit sokratischer Wahrheitsliebe portraitiert, laufen sie noch heute herum in der alten und der neuen Welt. Das Ende dieser Lektüre bildet eine Schlußbetrachtung über Platon als Sozialpolitiker, die betont, daß Platon kein moderner Kommunist ist, sondern nur für die kleine herrschende Geistesaristokratie Verzicht auf Sondereigentum und Sonderkinder erstrebt, um ihren Egoismus zu zügeln. Eine Inhaltsübersicht über unseres Sozialreformators „zweitbesten Staat", die „Gesetze", macht bescheiden in der Erkenntnis, welche Fülle von Fragen, die noch heute die Köpfe erhitzen, dieser Denker schon angeschnitten.

Er redet unter anderm von Agrar- und Industriestaat, kommunistischem Konsum, Statistik der Getreideproduktion, allgemeiner Wehrpflicht für Männer und Frauen, Junggesellensteuer, obligatorischer Staatsschule, Kindergärten, litterarischer Censur, Klassenwahl und vergißt auch nicht, daß im idealen Staate der tüchtigste Mann sein müsse — der Unterrichtsminister.

Die Lebensunfähigkeit der von Plato verdammten athenischen Demokratie, die Ohnmacht der dem Kantönligeist verfallenen Stadtstaaten beleuchtet grell eine Probe aus der politischen Beredsamkeit des Demosthenes, eines um sein Vermögen gebrachten Fabrikantensohnes, der sich vom Advokaten zum Führer der Nationalpartei, vom anfangs verhöhnten Parlamentsredner zum Meister der politischen Invektive emporgearbeitet hat.

Die „olynthischen Reden," die einst Reuchlin zur Zeit des Wormser Reichstags den politisch zwiespältigen Deutschen verdeutschte, um sie mit antiker Gesinnung zu erfüllen gegen den mit Philipp verglichenen König von Frankreich, oder die erste „Philippika" oder die „Rede vom Frieden" genügen, einer entarteten Demokratie, die sich nach dem Munde reden und aus der Staatskrippe füttern ließ, ihre Gloriole zu entreißen. In den politischen Neuigkeitskrämern, den „περιώντες" entdecken wir den Typus der politischen Kannegießer, den der Vater

Digitized by Google

des dänischen Lustspiels, Holberg, auf der Bühne verewigt hat. Bei einer historischen Auslegung dieser Reden berichtigt sich die kritiklose Bewunderung des Staatsmannes Demosthenes von selbst, ohne daß das Bild des warmherzigen Patrioten dadurch getrübt wird, den Fr. Jakobs 1805 den Deutschen in des Vaterlandes beginnender Not als Muster hinstellen durfte. Die Staatsreden des Demosthenes bieten auch Anlaß Athens Staatsbudget zu beleuchten mit Boeckh's „Staatshaushaltung der Athener", einem Werke der alten Philologie, das die Einsicht in das wirtschaftliche Leben Griechenlands vermittelt und eben erst wieder von einem der ersten unserer Volkswirtschaftslehrer, G. Schmoller, bezeichnet worden ist als eine „Perle der nationalökonomischen Litteratur". Mit Demosthenes durchschauen wir die athenische Finanzwirtschaft, den beginnenden Konkurrenzkampf zwischen den Silberminen von Laurion und den makedonisch-thrakischen Goldminen. Wir erkennen die Unzulänglichkeit der attischen Marine, die Mängel des Werbesystems, die Vorzüge eines stehenden Heeres, wie es gegen den hellenischen Bundestag, den „Schatten in Delphi" ins Feld führt eine nordische Militärmonarchie, die nicht aus Zufallslaune den gleichen Geschichtsschreiber gefunden hat, wie die preußische, den älteren Droysen.

Die Demosthenes-lektüre fordert geradezu heraus zu dem schon von Friedrich dem Großen angestellten Vergleiche zwischen Makedonien und Preußen, mahnt zur Erörterung des heute durch Beseitigung unserer nationalen Zerrissenheit endlich veralteten Wortes von Niebuhr „Griechenland ist das Deutschland des Altertums."

Ein Nordgrieche, Sohn eines Königlichen Leibarztes, Hofmeister eines Alexander des Großen, Aristoteles, begann nach der Thronbesteigung seines Prinzen seine universale Lehrthätigkeit im „Lyceum" der geistigen Metropole Athen, wo in der Nähe der „Akademie" sein Lehrer Platon begraben lag.

In einem Bilde, das die Erhabenheit antiken Geisteslebens zeigt, der „Schule von Athen", hat Rafael die geistigen Gegensätze des Philosophenpaares, Platon und Aristoteles, feinsinnig getroffen. Beide stehen im Mittelpunkte einer freien, hohen Halle, umgeben von den Gruppen der übrigen Philosophen des Altertums, neben einander, Platon, ein Greis, begeistert, mit erhobener Rechten gen Himmel deutend, Aristoteles ein kräftiger Mann, den Blick fest und klar auf die Erde gerichtet.

Da steht er vor uns der Meister empirischer Forschung, generalisierender wissenschaftlicher Verarbeitung seiner reichen Beobachtung und Erfahrung.

Solcher Geistesrichtung verdanken wir seine vor einem Jahrzehnt aufgefundene, der griechischen Verfassungsgeschichte neue Probleme stellende „Staatsverfassung der Athener", wie seine acht Bücher „Politik".

In diesen lernt der Primaner die politischen Grundbegriffe in der Auffassung eines Forschers kennen, auf den die heutige Staatswissenschaft ihren Stammbaum zurückführt, der vor einem Jahrhundert Goethes Jugendfreund und Schwager, den 1798 zum Frankfurter Syndikus gewählten J. G. Schlosser zu seinem letzten Werke, einer deutschen Bearbeitung der Aristotelischen Politik, anregte. Dieses selten gewordene, 1798 erschienene, Buch beginnt mit den Worten: „In der Zeit, in welcher Jedermann sich berufen glaubt, über Staatsformen und Revolutionen, Bürgerrechte und Regentenpflichten zu sprechen und

Digitized by Google

abzusprechen, hat es mir nicht unnützlich geschienen, das, was wir noch von dem Buch übrig behalten haben, welches Aristoteles vor ein paar tausend Jahren über die Politik geschrieben hat, in deutscher Sprache bekannt zu machen .... ich halte dafür, daß der Vortheil noch immer groß seyn werde, den unsere Zeitgenossen aller Classen, Stände, Secten und Arten erhalten werden, wenn sie diese Blätter durchlesen wollen."

Fruchtbringend für die Schule lassen sich bei einer Auswahl aus Aristoteles gestalten die Abschnitte, in denen der Staat hergeleitet wird, nicht aus der Not, wie bei Platon, nicht aus Vertrag, wie bei den Sophisten, sondern aus der Eigenschaft des Menschen als *ζῶον πολιτικόν*, als ein auf die staatsbürgerliche Gemeinschaft angewiesenes Wesen, dem ein „gesellig-sympathischer Trieb" angeboren ist. Lehrreich mögen werden seine Kritik kommunistischer Zukunftspläne, seine Erörterungen über das Wesen des Staatsbürgers und des „Banausen", über die „drei richtigen Formen der Verfassung und ihre Auswüchse", über die Vorzüge des Mittelstandes, seine Sozialpädagogik, sein Staatsideal, die aus Demokratie, Aristokratie, Monarchie gemischte, das Gemeinwohl bezweckende Staatsform. Vor allem aber verschafft dieser Lesestoff dem Abiturienten den Einblick in die Sklaventheorie des Aristoteles, der den Sklaven als lebendiges Besitzstück (*κτῆμά τι ἔμψυχον*) betrachtet, die Sklaverei für unvermeidlich hält „bis die Weberschiffchen von selbst gehen und die Plektra selbst die Zither spielen können" (*αἱ κερκίδες ἐκέρκιζον αὐταὶ καὶ τὰ πλῆκτρα ἐκιθάριζεν.*)

Da ist die gegebene Gelegenheit, die Abhandlungen des theoretischen Begründers des deutschen Staatssozialismus, K. Rodbertus, über die antike Staatswirtschaft, im Unterrichte mit kritischer Vorsicht zu verwerten, die Arbeiterfrage in der wirtschaftlichen Entwickelung des Altertums nach den neuen Forschungen von E. Meyer und Fr. Cauer zu beleuchten, den Sklaven des Altertums, den Leibeigenen des Mittelalters, den Lohnarbeiter der Neuzeit in Parallele zu stellen, den Einfluß des Christentums auf die Wertschätzung der Arbeit zu berühren und an Lessing zu erinnern, der da sagt „Holzhacken oder am Ruder des Staates sitzen ist für einen ehrlichen Mann gleich anständige Arbeit".

Der letzte große politische Organisator, der letzte Kolonisator der Hellenen, Alexander, der Kosmopolit, der Bahnbrecher einer weltbürgerlichen hellenistischen Kultur, spricht vor seinem Tode noch einmal zu seinen Veteranen, eine weltgeschichtliche Stunde, in der Arrian unsere Jugend zugegen sein läßt.

Bei Plutarch kann sie in der Biographie des „Agis und Kleomenes" ein hochmodernes, ein „soziales" Königtum finden. Die Monarchisten der griechischen Litteratur zeigen ihr den Herrscherberuf im Bilde einer „*ἔνδοξος δουλεία*," eines „ruhmvollen Knechtsdienstes", ein schönes Wort, das unser großer Friedrich, der Diener seines Staates, zu neuen Ehren gebracht.

Seinen politischen Elementarkurs mag der Schüler beenden, indem ihn Polybius Weltgeschichte zurückgeleitet in das Weltreich der Römer und ihm das Geheimnis des „Kreislaufs aller politischen Entwicklung" erschließt, wie ihn in der Neuzeit am schnellsten vollendeten unsere jetzt wieder freundlichen Nachbarn

Digitized by Google

in Frankreich, die Nachkommen jener an Parteigeist und politischem Wankelmut krankenden Gallier.

Wir sind am Ziele einer langen Wanderung durch antikes Schrifttum, soweit es in den Kreis der Prosalektüre der Schule gezogen werden mag.

Ein Spiegel menschlichen Einzel- und Gemeinschaftslebens wird vor der Jugend aufgestellt, der Werden und Wandel politischer Gebilde, soziale Bewegungen und soziale Theorien zurückstrahlt. An die römischen und hellenischen Quellen der modernen Civilisation werden die jungen Deutschen geführt, der Entwicklungsgedanke wird ihnen klar als die wissenschaftliche Idee, die unser Zeitalter regiert.

Die von Kundigen oft verkündete, ebensooft von Unkundigen oder Uebelwollenden bestrittene Behauptung, daß die Antike für die Schule ein Schatzkästlein auch politischer und sozialpolitischer Anregung darstelle, dürfte heute durch vollgewichtige Beweisstücke gestützt sein.

Andere werden aus reicherer Berufs- und Lebenserfahrung heraus wichtige Gesichtspunkte vermissen, schiefe Einzelurteile sich zurechtrücken. In der Zwangsjacke eines einzigen Uebersichtsvortrags der Fülle des Stoffes Herr werden zu wollen, wäre dem knabenhaften Versuche gleich, den Ozean mit einem Kinderlöffel ausschöpfen zu wollen.

Diesmal war Zweck den Geist spüren zu lassen, unter dessen Wehen eine auch heute noch fruchttragende Behandlung antiker Prosa möglich ist. Setzen wir, wie die großen Humanisten uns gewiesen, die Antike in Wechselwirkung mit der eigenen Zeit, dann wird das Altertum zur Gegenwart, die Gegenwart zum Altertum, dann werden die toten Sprachen lebende sein.

Auch diese geistige Kraftquelle stärkt ein wacker Geschlecht, gewachsen der Arbeit der Zukunft. Nicht länger kann unser deutsches Volk die Männer entbehren, die den neuen Bildungsweg einschlagen, der in die rheinische Industrie, in das Reich des rußigen Vulkanus führt. Aber auch der Männer bedarf das Vaterland, welche die breite, jeder geistigen Entwickelung Raum bietende Väterstraße wandeln, die über das Kapitol emporführt zur Akropolis, wo Pallas Athene ihren Oelbaum gepflanzt hatte neben den Dreizack Poseidons.

Unser bildungsfreundliches Frankfurt aber, die Heimat Goethes und Savignys, deren Namen die Achtung vor der Vergangenheit verkörpert, wird auch nach Einführung des längst erwünschten freien Wettbewerbs der Schulen der Bildungsanstalten gedenken, die mit der Antike noch Fühlung haben. Denn ein Frankfurter Kind, Goethe, ruft Ihnen zu im westöstlichen Divan:

„Wer nicht von dreitausend Jahren
Sich weiß Rechenschaft zu geben,
Bleib im Dunkeln unerfahren,
Mag von Tag zu Tage leben."

Dr. Otto Liermann,
Oberlehrer am Frankfurter Goethe-Gymnasium.

Digitized by Google

Die Saalburg.

I.

Es war um das Jahr 10 v. Chr., als von Mainz herkommend ein reisiger Zug römischer Legionssoldaten die Richtung nach dem Taunusgebirge einschlug. Schon hatten sie die von einer regsamen Bevölkerung germanischen Ursprungs stark besiedelte Ebene rechts des Maines hinter sich und traten in die Eichen- und Buchenwaldungen ein, welche die langgestreckte Gebirgserhebung weithin bedeckten. Vorsichtig bogen sie, nachdem sie an den salzhaltigen Quellen vorübergekommen waren, die am Fuße des Taunus entsprangen, die Streifpatrouillen vorauf, in die ausgefahrenen Hohlwege ein, die sanft aufsteigend hinauf zur tiefsten Einsattelung der Bergkette führten. Die Ueberzüge der Schilde waren abgestreift, das Pilum, jene von den Feinden so gefürchtete Wurfwaffe mit dem hölzernen Schafte und der fast ebenso langen eisernen Spitze, lag wurfbereit in der Hand, das Gepäck, das der Soldat an einer Holzgabel über der Schulter getragen hatte, war abgelegt. So schritt der Zug kampfbereit vorwärts, galt es doch, nach blutigen Kämpfen, die sich drunten in der fruchtbaren Mainebene abgespielt hatten, das wichtigste Einfallsthor des Taunus zu besetzen, durch das die jenseits des Gebirgs ansässigen Chatten bisher zu verheerenden Kriegszügen niederzusteigen pflegten. Nach zweistündigem Marsche in dem schier undurchdringlichen Urwald war die Wasserscheide des Gebirges erreicht, ohne daß der durch die furchtbaren Niederlagen eingeschüchterte Feind Widerstand zu leisten gewagt hätte. Noch hatten die letzten der stattlichen Kolonne den Platz nicht erreicht, an dem der kommandierende Offizier hoch zu Roß hielt, da hatte schon ein Teil der Vorhut die Waffen abgelegt, Vorposten waren nach Norden und nach den Flanken hin ausgestellt, um Ausschau zu halten in das feindliche Land, das sich fast bis zur Lahn vor ihren Blicken ausbreitete, mit seinen von dichten Waldungen bedeckten Höhenzügen, zwischen denen sich grüne Waldwiesen und bebautes Land und hie und da vereinzelte Gehöfte zeigten. Unter Anweisung eines Genieoffiziers wurde durch die Centurionen das quadratische Lager abgesteckt, die Soldaten warfen den Spitzgraben aus und errichteten aus der aufgeworfenen Erde einen Wall, der mit Palisaden aus Baumstämmen und Flechtwerk gekrönt wurde.

Somit war ein wichtiger fester Stützpunkt für die militärischen Operationen auf dem Taunus gewonnen. Zwar gelang es den germanischen Völkerschaften nördlich der Höhe wiederholt, sich dieses Kastells zu bemächtigen, das vor nicht langer Zeit unter gewaltigen Massen von Brandschutt wieder aufgefunden worden ist; so wurde die Taunushöhe jedenfalls nach der Varusschlacht und nach Zurückberufung des Germanikus verlassen. Aber immer wieder faßte der zähe Römer festen Fuß. Bestimmt wissen wir, daß nach der Sicherung des Dekumatenlandes, welches das heutige Baden und den Süden von Württemberg umfaßt, Domitian (81—96 n. Chr.) eine „Arrondierung der Rhein-Donaugrenze" vornahm. Behufs dauernder Okkupation der überrheinischen Gebiete ließ er bei Mainz eine feste Brücke erbauen, besetzte das Mainthal und die Wetterau mit

Digitized by Google

ihren fruchtbaren Gefilden und vielumstrittenen Salzquellen, legte feste Trutzburgen bei Heddernheim, Okarben, Friedberg und Echzell an und besetzte die gefürchteten Taunusdefileen. Zugleich legte er einen 177 km langen Limes an, der aus einem Palliſadenzaun beſtand, hinter dem ein Kolonnenweg herführte. Nach einem erneuten Einfall der Chatten wurde die Grenze noch weiter vorgeſchoben, ſie wird charakteriſiert durch die Kaſtelle von Langenhain, Butzbach, Arnsburg und Oberflorſtadt. Auch die Taunusſperrforts wurden verſtärkt, die Saalburg erſtand aufs neue aus ihrer Aſche. Im zweiten nachchriſtlichen Jahrhundert wurde die Grenzfeſte um das Vierfache erweitert und mit ſtarken ſteinernen Außenmauern verſehen; etwa um 220 wurde ein weiterer Neubau des Kaſtelles aufgeführt, derſelbe, der heute wieder dem Schoße der Erde entzogen, in ſeinen Fundamenten vor den Augen des Beſchauers daliegt.

Hier funkelten die ſchlachtgewohnten Zeichen,
Die Grenzwacht ſtand auf hohem Felſenthron;
Hier einte ſich dem Rauſchen deutſcher Eichen
Der Tubaruf der ſtolzen Legion.
Beim Tribunal, umkränzt von Lorbeerſchatten,
Hob ſich des Adlers königliche Macht,
Und bei ihm hielt, das Antlitz nach den Chatten,
Im Raubfell der Aquiliſer die Wacht.
Hier vom Kaſtell aus ſtreckte er die Klauen,
Er ängte ſcharf das Blachgefild entlang,
Wenn ungefüg aus den empörten Gauen
Des Chattenlands das Sturmbardiet erklang.

Als die Alamannen die Taunuslande und die Mainebene mit ihren wehrhaften Scharen überfluteten, da ſank die Römerfeſte in Schutt und Aſche. Moos und Epheu überzogen die gewaltigen Ruinenreſte, und bald bedeckte dichter Wald die Stätte, an der ſich Jahrhunderte lang ein reiches kriegeriſches Leben entfaltet hatte.

Verborgen lag im dichten Waldesgrunde
Dornröschengleich die alte Römerfeſte,
Vergeſſenheit wob ſich um ihre Reſte,
Kein Heldenbuch, kein Lied gab von ihr Kunde.

Weit über tauſend Jahre dauerte dieſer Schlummer, kein Prinz nahte, mit dem Zauberkuſſe die ſchlummernde Maid zu erlöſen. Seit der Neige des Mittelalters kamen manchmal die Bauern mit Spaten und Brecheiſen, um die wohlbehauenen Quadern und dauerhaften Ziegel der Römerbauten loszubrechen und wegzuführen. So wurde, wie ich jüngſt in alten Aufzeichnungen fand, die Kirche zu Kloſter Thron, die zu Anfang dieſes Jahrhunderts abgebrochen wurde, aus dem vorzüglichen Material römiſcher Legionsziegel errichtet. In Homburg wurde die reformierte und lutheriſche Kirche und das Schloß aus Quadern und Hauſteinen der Saalburg erbaut. Und merkwürdig, von der großen Kaiſerinſchrift, die damals nach Homburg verſchleppt, an der Nordſeite des Schloßturmes eingemauert wurde und von der die obere rechte Ecke fehlte, hat man dieſer Tage das fehlende Stück im Prätorium ſelbſt aufgefunden. Für die

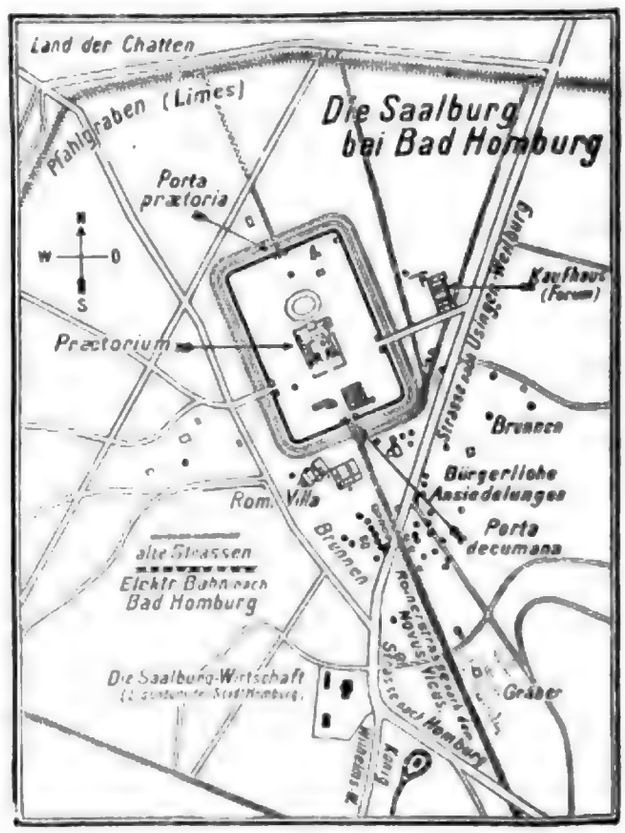
Digitized by Google

Wissenschaft wurde die Saalburg entdeckt durch den hessisch-homburgischen Regierungsrat Neuhof, der in seiner „Nachricht von den Altertümern in der Gegend und auf dem Gebirge bey Homburg v. d. Höhe" (1777 und 1780) die erste Beschreibung davon giebt. Nach ihm wurde, auch von den Homburgischen Fürsten, viel gegraben, wenig aufgezeichnet. Systematische Ausgrabungen unternahm, unterstützt vom Landgrafen Ferdinand und von der Kurhausaktiengesellschaft, der hochverdiente Gründer des Nassauischen Altertumsvereins, F. G. Habel, dessen Verdienste um die Saalburg um so mehr ans Licht zu stellen sind, als sie durch das Betonen der Verdienste von Cohausens neuerdings zurückgedrängt worden sind. So ist bei der ganzen Saalburgfeier jenes Mannes mit keinem Worte gedacht worden. Und doch war er es, der die vier Thore des Kastelles, die Umfassungsmauern, die Hauptgebäude der bürgerlichen Niederlassung, das Prätorium und die Gräber aufdeckte und die sorgfältigsten Aufzeichnungen darüber aufnahm. Seine Aufnahmen und Notizen — große Aktenbündel, die zu eruieren und auszunutzen eine wichtige Aufgabe der Reichslimeskommission sein wird — hat Cohausen, der 1870 als Konservator die Saalburg unter seine Aufsicht bekam, aufs ausgiebigste benutzt, womit Cohausens Verdienste um den Limes, dem er zuerst eine die bisherigen Resultate zusammenfassende Untersuchung gewidmet hat, in keiner Weise geschmälert werden sollen. Noch weit größere Verdienste aber als er hat der Kgl. Baurat Jacobi, dessen Werk „Das Römerkastell Saalburg" Homburg 1897, bleibenden Wert hat, nicht zum wenigsten wegen der mustergiltigen Lösung vieler technischen Fragen. In allen Gymnasialbibliotheken, die das Werk angeschafft haben, hat es, wie ich oft gesehen, viele Leser gefunden und wegen der klaren Schreibweise und der interessanten Erörterungen manche zu weiteren Studien veranlaßt.

Die Saalburg ist nur ein kleines Glied in der gewaltigen Kette von Befestigungen, die mit dem Limes feindlichen Einfällen die Spitze boten. 542 km lang zog sich die Befestigungslinie von Hienheim bei Regensburg anhebend westlich am Hesselberg vorbei bis in die Nähe des Hohenstaufen, dann von Lorch aus 80 km in schnurgerader Richtung nordwärts bis nach Walldürn und Miltenberg, von wo der mit Kastellen geschützte Main allein die Grenze bildet, bis der Limes bei Großkrotzenburg nächst Hanau in weitem Bogen die Wetterau umschließend auf den Taunus übergeht und auf dessen Höhe herzieht, um dann bei Ems die Lahn zu überschreiten. Sein Ende erreicht er etwa 12 km südlich von Neuwied am Main. Im Norden besteht er aus einem Wall, im Süden aus einer Mauer, denen ein Graben vorgelagert war. An sich bot diese Befestigung kein ernst zu nehmendes Hindernis; dadurch aber, daß über 600 Türme und gegen 80 Kastelle den Limes deckten und es jederzeit ermöglichten, eine hinreichend starke Schutztruppe an eine bedrohte Stelle zu werfen, erlangte er eine große strategische Bedeutung. Nicht zu unterschätzen ist auch sein fiskalisch-polizeilicher Zweck, insofern er als weithin sichtbare Grenze nur an gewissen Stellen den Durchgang gestattete und so eine Kontrolle der Passanten wie der eingeführten Produkte, auf denen ein Zoll lag, ermöglichte. Ist auch ein Dutzend dieser Limes-Kastelle größer als die Saalburg, so verdient sie doch vor diesen allge-

Digitized by Google

meinere Beachtung, weil kaum eines so instruktiv wie sie ist, und zwar nach verschiedenen Richtungen hin. Einerseits ist die Erhaltung der Ueberreste eine vorzügliche; so zeigen von mir jüngst aufgefundene Photographien aus dem Jahre 1853 noch Mauerhöhen an den Türmen und am Prätorium von 2,60 m, ein Teil der Baulichkeiten weist noch jetzt solche Höhen auf. Ferner gewährte die wiederholte Zerstörung und die luxuriöse Ausstattung eine solche Menge von Fundstücken, daß ein großes Museum damit ausgefüllt werden konnte. Vielleicht hat man nicht Unrecht, wenn man die Saalburg als eine Art Paradekastell bezeichnet: inwiefern das begründet ist, das hat Oberstleutnant Dahm, ein bewährter Limesforscher, auseinandergesetzt. Die germanische Nation, meint er, nahm in der Phantasie der Römer eine Sonderstellung ein hauptsächlich deswegen, weil sie die einzige war, die von ihnen trotz riesenhafter Anstrengungen, in einem ein Menschenalter währenden Angriffskriege und noch dazu unter ihrem großen Kaiser Augustus, nicht unterworfen werden konnte. Der cimbrische Schrecken war bekanntlich in Rom sprichwörtlich geworden, und für die Kaiser gab es keine größere Ehre, als den Beinamen „Germanicus" annehmen zu dürfen. Es ist deshalb begreiflich, daß die Großen des römischen Reiches jede sich darbietende Gelegenheit benutzten, dieses Wunderland, dessen Bewohner überdies Tacitus in seiner von Vielen gelesenen Germania mit einem besonderen Nimbus umgeben hatte, mit eigenen Augen zu schauen, und es ist durchaus wahrscheinlich, daß sogar mehrere Kaiser die Saalburg besuchten, da für Hadrian, Caracalla, Alexander Severus, Maximinus u. a. die Anwesenheit am Limes oder in Mainz überliefert worden ist. Das Reiseziel, der schöne Rhein mit der großen Festung Mainz und den heißen Quellen von Wiesbaden war verlockend genug und ein Abstecher auf den schnurgerade gezogenen, in vortrefflichstem Zustande gehaltenen Straßen über Heddernheim nach der Saalburg um so lohnender, als man von hier weit in das Land der gefährlichsten Gegner Roms, der Chatten, hineinsehen konnte.



Doch statten wir jetzt dem Kastell selbst einen Besuch ab an der Hand des nebenstehenden Planes.

Wenn wir in Homburg die elektrische Bahn besteigen, so führt sie uns in einer halben Stunde nach der Taunushöhe und zu der breiten Einsattelung, die zu sperren die römische Feste einst angelegt worden ist. Nur wenige Schritte von der in Gestalt eines römischen Provinzialbaues errichteten Station, der mansio rhaedarum, treffen wir im dichten Walde auf die etwa 6 m breite

Römerſtraße, die mit ihrer ſoliden Steinſetzung und den Gräben deutlich erkennbar iſt. — Setzen wir auf ihr unſern Weg nordwärts fort, ſo fallen uns zur Rechten wie zur Linken zahlreiche Vertiefungen im Boden auf ſowie kleine Erhöhungen, die teilweiſe mit Waldſteinen gekennzeichnet ſind; hier iſt der nach römiſcher Sitte längs der Straße angelegte Friedhof, in dem bisher gegen 300 Gräber aufgedeckt worden ſind. Die Leichen ſcheinen vorwiegend verbrannt worden zu ſein: man legte den Toten auf ein Brett oder in einen Holzſarg und verbrannte das Ganze auf der wiederaufgedeckten, 6 m im Geviert meſſenden, aus Steinen errichteten Verbrennungsſtätte (ustrina). Die Reſte wurden dann auf einem Thontteller in einer Grube beigeſetzt, Krüglein mit Wein oder anderen Getränken, eine thönerne Lampe, Münzen, darunter auch gefütterte, bei denen der Kern durch eine Bleieinlage gebildet war, und Metallgegenſtände bildeten meiſt die Beigaben; in den Kindergräbern fand man auch Spielzeug. Ich muß geſtehen, ſchreibt 1856 J. v. Hefner, daß, mit Ausnahme der Gräberſtraße in Pompeji, kein Ueberbleibſel des Altertums auf mich einen ſo ergreifenden Eindruck machte, als dieſe in wenige Quadratſchuhe eingezwängten Ueberreſte von Kriegern des welterobernden Römervolkes. — Auf der linken Seite der Straße, ſchon nahe dem Kaſtell, ſieht man nebeneinander liegend fünf kleine Häuſer mit trefflich erhaltenen Kellern mit Niſchen, in deren einem noch ſieben Weinamphoren ſtanden. Ueber dieſen Steinfundamenten erhoben ſich früher, in Fachwerkbau mit Lehmwänden hergeſtellt, die beſcheidenen Wohnräume, in welchen die Wirte und Krämer hauſten, die für die kleinen Bedürfniſſe und den Durſt der Garniſon zu ſorgen hatten, die canabenses. In einem dieſer Keller fand ſich noch unter verkohlten Balken das Skelett eines Römers, der ſich anſcheinend dorthin geflüchtet hatte und von den brennenden Trümmern ſeines Hauſes begraben wurde. Hinter jedem dieſer Häuschen iſt ein Ziehbrunnen mit ummauerter Oeffnung zu ſehen. — Nahebei befand ſich der ausgedehnte Bau des Schlachthauſes mit mancherlei Anbauten, wo unter anderm, wie das zahlreich aufgefundene Pferdegeſchirr u. A. zeigen, auch geräumige Ställe für Pferde vorhanden waren. Alle dieſe Baulichkeiten gehörten zur ſog. bürgerlichen Niederlaſſung, von der ſich auf allen Seiten des Kaſtelles Spuren finden und die etwa 1000—2000 Einwohner gehabt haben mag. Auch iſt auf der Oſtſeite desſelben ein großes Kaufhaus aufgedeckt worden mit einer geräumigen Halle, Stallungen, Warenräumen und heizbaren Wohnzimmern.

Im S. W. des Kaſtelles erhebt ſich das größte Bauwerk der ganzen Anlage, die ſog. Villa, die acht mit Luftheizung verſehene Räume und drei nicht heizbare Zimmer aufweiſt. Der Hauptſaal hat eine Länge von 12,50 und eine Breite von 6,25 m. Die Räume mögen wohl nicht ausſchließlich zu Badezwecken gedient haben, ſondern, ähnlich wie im Süden die Thermen, auch zu geſelligen Zwecken verwendet worden ſein. Die Funde von Stuckaturarbeit, farbigem Verputz und Fenſterſcheiben verraten die vornehme Ausſtattung. — Wenden wir uns von dieſem Bau, deſſen Mauern teilweiſe noch über 2 m hoch ſind, einige Schritte nach Norden, ſo treffen wir auf die Doppelgräben, von denen jeder gegen 8 m breit und 3 m tief iſt; an ſie ſchließt ſich die etwa meterbreite Berme

an, die mit Steinplatten abgedeckt war, und hinter ihr erhebt sich dann die 2 m dicke und gegen 3 m hohe, mit starken Zinnen gekrönte Umfassungsmauer des Kastelles, hinter welcher wir einen 2,50 m hohen Wallgang erblicken, wenn wir jetzt durch die Porta decumana eintreten.

Die Form des Kastelles ist die eines Rechteckes mit 147 m Schmal- und 221 m Längsseite, was dem Verhältnis von 100 : 150 römischen Doppelschritten entspricht, wie es die Ingenieure der Römer als Regel verlangen. Die Stärke der Garnison, mit der diese Feste belegt war, betrug rund 1100 Mann, die nicht in festen Gebäuden, sondern in Lederzelten und Baracken von 4 : 8 oder 6 : 12 m Größe untergebracht waren. Noch sieht man die Sockelsteine, auf denen sich ein einstöckiger Fachwerkbau erhebt, noch den festgestampften Estrich und die von Feldsteinen eingefaßte Feuerstelle, auch die kellerartige Grube zur Aufbewahrung von mancherlei Vorräten fehlt nicht. Die eisernen Fackelhalter und Leuchter, die man hier gefunden, zeigen, daß die nicht sehr hellen Räume mit Kienspänen, Fackeln oder Kerzen erleuchtet wurden. Auch Oellampen kamen bei den Grabungen zum Vorschein. — In der Mitte dieser Baulichkeiten erhob sich der ausgedehnte Bau des Prätoriums. Um einen viereckigen Hof, den man dem Atrium vergleichen kann und in dem sich zwei an 20 m tiefe Brunnen befanden, lagert sich eine Reihe von Räumen von verschiedener Bestimmung; so im Süden ein Langbau von 38,5 m Länge und 11,5 m Breite. Da er die von Westen nach Osten führende Lagerstraße schneidet und demgemäß sperrt, meinte Hettner, der um die Limesforschung so verdiente Gelehrte, man habe hier nur einen mit Mauern umgebenen offenen Hof vor sich, der zur Passage stets frei war und nur dann geschlossen wurde, wenn „sich die gemeinen Soldaten zu Opfer und zur Versammlung zusammen gefunden". Zu solchen Zwecken aber eignete sich unzweifelhaft mehr ein geschlossener und gedeckter Raum, zumal doch Opfer und Versammlungen auch im Winter stattfanden. Dieser Hof der Gemeinen, sagt Hettner, hatte kein Dach, sein Fußboden bestand aus Kies. Die Pilaster, die außergewöhnlich dicken Mauern bis zu einem Meter, mit denen doch niemand einen bloßen Hof umgeben wird, sollen dadurch erklärt werden, daß er „mit vier mächtigen Fassaden, für deren Ausstattung die Triumphbogen das Vorbild gegeben haben werden", versehen gewesen sei. Sein Zweck sei der gewesen, bei den vorgenannten Akten (Opfer, Ansprachen) „die nicht zugehörigen Zuschauer fern zu halten". Aber wozu soll das nötig gewesen sein, wo doch diese Handlungen innerhalb des Kastells stattfanden, das, wie heute die Kasernen oder Forts, dem nichtmilitärischen Publikum verschlossen, ja vielleicht noch weniger zugänglich war, weil das Kastell an der Feindesgrenze lag, wo jeder Fremde mit argwöhnischen Augen gemustert wurde und sicher keinen Zutritt zu den eigentlich militärischen Anlagen fand. Führen doch auch die großen Kommunikationsstraßen, auf denen sich der ganze Verkehr über die Taunushöhe abwickelte, nicht durch das Kastell, sondern an ihm vorbei. Hätten wir übrigens einen offenen, zeitweilig gegen die Außenwelt zu sperrenden Hof vor uns, dann ließen sich wohl die nach außen führenden Thore erklären, nicht aber die fünf (!), die sich nach dem Innern des nach außen sonst völlig abgeschlossenen Prätoriums

Digitized by Google

Die Porta decumana von außen geſehen, davor Reſte der Villa.

Die Porta decumana vom Innern des Kaſtells aus geſehen.

Digitized by Google

öffnen. Daß wir es mit einem gedeckten Raum zu thun haben, beweist überdies der jüngst in der Südwestecke gefundene, fest an die Mauern anschließende Estrich, den Hettner selbst für ein Kennzeichen überdachter Räume erklärt. Aus Aufzeichnungen Habels ersehe ich, daß dieser schon 1855 an dieser Stelle Estrich konstatierte. Von Bedeutung ist auch, daß vor den drei Außenthoren im Quadrat stehende, etwa 4,5 m von einander entfernte Pfostenlöcher aufgedeckt wurden, die gut versteinte, etwa 40—50 cm starke Holzsäulen enthielten! Diese können nur ein Dach getragen haben; sie bildeten also eine Art Vorhalle. Diese hinwiederum ist nur verständlich, wenn wir annehmen, daß die Thore in einen oben geschlossenen Raum, nicht aber in einen unbedeckten Hof führten. Uebrigens ist dieser Raum auch anderwärts konstatiert worden. Dahingestellt mag es bleiben, ob er nur den von Hettner angegebenen Zwecken diente — dafür halten wir den vor dem Sacellum gelegenen Platz für geeigneter —, oder ob er ein Exerzierhaus war, in welchem die Truppen, wie bei uns, bei schlechter Witterung übten. Vegetius, der uns bekanntlich wertvolle Aufschlüsse über römisches Militärwesen giebt, spricht ausdrücklich von dem Vorhandensein solcher Säle, in welchen die Krieger im Winter unbewaffnet oder bewaffnet an hölzernen Pferden Springübungen machten, sich im Schießen mit dem Pilum übten und unter einander oder gegen einen Holzpfahl ihre Fechtkünste ausübten.

Homburg v. d. H. Karl Blümlein.

(Schluß folgt.)

Die Ulmer Versammlung und der Gymnasialverein in Württemberg.

Ob noch ein Bedürfnis vorliegt nach einem eingehenderen Bericht über die Verhandlungen, die auf meine Anregung am 7. Juni v. J. in Ulm über die schwebenden Gymnasialfragen stattgefunden haben, mag zweifelhaft erscheinen, nachdem der summarische Bericht darüber, den ich selber dem Staatsanzeiger für Württemberg geschrieben habe, auch in diesen Blättern abgedruckt worden ist. Da ich aber dem Herrn Redakteur gleich post festum eine bezügliche Zusage gemacht habe, da ferner jener summarische Bericht infolge der Notwendigkeit knappster Zusammenfassung wesentliche Züge jener Verhandlungen nicht zu ganz klarem Ausdruck bringen und insbesondere die Thesen des Berichterstatters nur in der stark verkürzten Formulierung, in der sie zur Abstimmung gebracht wurden, wiedergeben konnte, endlich und namentlich, da sich an diesen Bericht in ungezwungener Folge einige Bemerkungen allgemeinerer Art anknüpfen lassen über die Stellung der Württembergischen Lehrerschaft zum Gymnasialverein und über gewisse Seiten der Organisation dieses letzteren, Bemerkungen, die mir zeitgemäß erscheinen, so wage ich es, mit dieser Sache noch einmal in einem ad hoc geschriebenen Berichte vor die Leser dieser Zeitschrift zu treten.[1])

Der Gedanke, über die Fragen des Reformgymnasiums und des Berechtigungswesens, von deren Wellenschlag das Württemberger Land noch nicht so

1) Wir freuen uns sehr, daß Herr Rektor Hirzel das „gewagt" hat. Von Württemberg ist in dieser Zeit des Kampfes jede Meinungsäußerung Gleichgesinnter wertvoll, und insbesondere die allgemeineren Bemerkungen, welche der Verfasser S. 49 ff. an seinen Bericht über die Ulmer Versammlung angeschlossen hat, werden alle unsere Leser lebhaft interessieren. Red.

Digitized by Google

unmittelbar umbrandet wird wie die norddeutschen Bruderstaaten, eine öffentliche Verhandlung und Erklärung zu provozieren, entsprang bei mir einer dreifachen Erwägung. Einmal schien mir die infolge äußerer Umstände fast unvermeidliche völlige Abwesenheit württembergischer Schulmänner vom Braunschweiger Tag — von der Anwesenheit des Herrn Oberstudienrat Hauber, der übrigens eben ein Vertreter der Schulverwaltung, nicht der Lehrerschaft war, erfuhr ich erst später — ein Gegengewicht in der Form einer Parallelaktion zu erfordern, durch die erkennbar würde, daß man auch bei uns diesen Fragen nicht gleichgiltig oder fatalistisch gegenübersteht. Sodann erheischte der ohne jede Begründung und Verhandlung erfolgte Anschluß der württembergischen Reallehrer-Versammlung vom 12. Mai v. J. an die Berliner Thesen umsomehr eine Antwort, als die unmittelbar darauffolgende württembergische Gymnasiallehrer-Versammlung vom 19. Mai an diesem Beschlusse achtlos oder doch widerspruchslos vorübergegangen war. Endlich hoffte ich durch einen solchen Schritt die Aufmerksamkeit und das Interesse für die Bestrebungen des Gymnasialvereins zunächst in den Kreisen der Lehrerschaft, dann aber womöglich auch in weiterem Umfange in unserm Lande zu wecken und die flaue Stimmnng der zweifellos auf Seiten des Gymnasiums stehenden Kreise aufzurütteln.

Aus diesen Gründen habe ich den Kreis der Einladungen recht weit, sogar über die schwarz-roten Grenzpfähle hinaus, gezogen und die Schreiben vom Bodensee bis zum Oberlauf von Jagst und Kocher, von der Fils und der obersten Donau bis zum Lech und zur oberen Iller versandt. Wie zu erwarten, entsprach die Folgeleistung dem weiten Umfang der Einladungen keineswegs. Am schmerzlichsten war uns, daß die Bayern gänzlich versagten; weder in persönlichem Erscheinen noch sonst irgendwie nahmen sie Notiz von der Sache. Wenn auch das stolze Gefühl der Sicherheit, deren sie sich innerhalb ihres bedeutenderen, geschlosseneren, selbständigeren Wesens erfreuen, eine völlig ausreichende Erklärung dieser kühlen Haltung giebt, so bleibt doch zu bedauern, daß diese Gelegenheit zu kollegialem Zusammenschluß und Gedankenaustausch über die Landesgrenzen hinaus unfruchtbar geblieben ist. Denn trotz aller staatsrechtlichen Schranken und formellen Verfassungsbedenken, bleibt es doch dabei, daß auch auf diesem Gebiete „in freiem Austausch des Gebens und Nehmens an die Stelle des Stammeslebens oder landschaftlichen Sonderdaseins das Schaffen und Wirken der Nation zu treten beginnt". Umsomehr sollten wir darauf bedacht sein, daß Einseitigkeiten und fehlerhafte Richtungen bei den Einen in um so kräftigerer Geltendmachung und um so festerer Zusammenfassung der entgegengesetzten Strebungen und Vorzügen bei den Andern ein starkes Gegengewicht finden.

Trotzdem war die Versammlurg stark genug besucht, um immerhin ein gewisses Gewicht in Anspruch nehmen zu können; 70—80 Personen mochten es sein, zur größeren Hälfte dem Gymnasiallehrerstande angehörig, von den Gymnasien Ulm, Ehingen, Ravensburg, dem Seminar Blaubeuren und den benachbarten kleineren Lateinschulen, zur kleineren Lehrer anderer Schulgattungen und Vertreter sonstiger Berufskreise: Aerzte, Geistliche, Beamte, Offiziere. Unter denen, die der „an die Freunde des Gymnasiums" gerichteten Einladung folgten, war auch der Redakteur des demokratischen Lokalblattes, der andern Tages nicht einen sachlichen Bericht über die Verhandlungen, sondern einen raisonnierenden Artikel voll Einseitigkeit und Feindseligkeit gegen die Sache des Gymnasiums veröffentlichte. Da ich selber das Referat übernommen hatte, — die Kürze der Vorbereitungszeit, nur wenige Tage, gestattete keine langen Verhandlungen über die Referentenfrage — so übernahm auf meinen Vorschlag Rektor Hehle von Ehingen den Vorsitz. Den Verhandlungen lagen zwei Gruppen von Sätzen zu Grunde, von denen die erste zu der Frage des Reformgymnasiums, die zweite zu der der Berechtigungen Stellung nahm. Sie lauteten:

Digitized by Google

I. Gruppe: Reformgymnasium.

1. Schulpolitische Sätze:

a) Die Einheitsschule kann nicht als ein so dringendes Bedürfnis anerkannt werden, daß sich die ganze altbewährte Ordnung des Gymnasialunterrichtsganges ihm sollte unterordnen und einer grundstürzenden Umwälzung entgegengeführt werden.

b) Diese Forderung beruht vielmehr auf der einseitigen und übertriebenen Betonung von vielleicht weitverbreiteten und an sich berechtigten individuellen Bedürfnissen und Wünschen gegenüber einer in sich wohlbegründeten und durch die geschichtliche Vergangenheit glänzend gerechtfertigten allgemeinen Ordnung unseres Bildungswesens.

c) Diese überlieferte Ordnung des gymnasialen Unterrichtswesens im wesentlichen unversehrt zu erhalten ist eine Aufgabe staatsmännischer Weisheit, da sie mit ihrer Betonung des geschichtlichen Zusammenhangs von Vergangenheit und Gegenwart und ihrer starken Pflege der idealen Grundlagen unseres Lebens ein notwendiges Gegengewicht bildet gegen die einseitige Pflege der materiellen Interessen, des technischen Fortschritts und des bloß wirtschaftlichen Wohlbefindens.

2. Schultechnische Sätze.

a) Das Reformgymnasium nach dem für uns in Frage kommenden Frankfurter System giebt dem französischen Unterrichte eine grundlegende Stellung und eine Ausdehnung, die weder zu dem allgemeinen Bildungswerte dieses Faches, noch zu seiner besonderen Bedeutung für unsere deutsch-vaterländische Bildung im richtigen Verhältnis steht.

b) Es bedroht den Lateinunterricht unmittelbar dadurch, daß es die ihm zur Verfügung stehende Stundenzahl um einen sehr beträchtlichen Teil, um mehr als ein Drittel, verkürzt und der Anfangsstufe die frische kindliche Gedächtniskraft raubt, mit der schwersten Einbuße an Gediegenheit des Wissens und Gründlichkeit des Verständnisses in Sprache, Litteratur und Leben des Altertums.

c) Denselben Nachteil fügt es in noch höherem Grade dem griechischen Unterricht zu, der nach den Ergebnissen der zunehmenden Durchforschung des griechischen Altertums als ein immer unentbehrlicherer Teil des Gymnasialunterrichtes erscheint. Wenn dieser schon jetzt das Ziel, um dessenwillen die auf ihn verwendete Arbeit von Lehrern und Schülern allein sich lohnt, nur bei energischer und geschickter Führung und intensivem Betriebe erreichen kann, so würde der durch die starke abermalige Verkürzung ihm zugefügte Schlag im Lauf einer nahen Zukunft für ihn tödlich wirken. Der Beifall, den die radikalen Reformer dem von seinem Schöpfer ganz anders gemeinten Frankfurter Reformplan zollen, giebt hiefür einen lehrreichen Fingerzeig.

d) Bei der innigen Verflechtung griechischer Bildungselemente mit dem Leben der Römer erfährt auch der lateinische Unterricht, insbesondere nach seiner heutzutage viel stärker zu betonenden realen Seite, eine weitere indirekte Schädigung.

e) Die Umkehr in der Zeitfolge des lateinischen und französischen Unterrichts raubt auch dem letzteren die befruchtende Anregung, die er bisher aus der Grundlage des Lateinischen gewonnen hat.

3. Hygienische Sätze:

Wenn der auf die späteren und teilweise letzten Schuljahre konzentrierte Unterricht in den alten Sprachen nicht bloß als Scheinwerk oder von ganz besonders bevorzugten Köpfen getrieben werden soll, so ist eine starke Ueberlastung mit mechanischem und elementarschulmäßigem Lernen gerade für die älteren Schüler und gerade in den Jahren zu befürchten, die den allmählichen Uebergang zu einem freieren wissenschaftlichen Studium vermitteln sollen.

Digitized by Google

4. Organisatorische Sätze:

a) Die praktische Durchführung des Reformgymnasiums wäre gerade für die Anfangsjahre bei dem gegenwärtig dem württembergischen Gymnasium zur Verfügung stehenden Material an Lehrern und Lehramtsaspiranten mit den größten Schwierigkeiten verbunden, da eine viel größere Zahl von Lehrern als bisher erforderlich würde, die zur Erteilung eines wissenschaftlich begründeten Unterrichts in der französischen Sprache und Litteratur befähigt sind.

b) In Konsequenz davon müßte die kaum erst neugeregelte Prüfungsordnung für das Gymnasiallehramt in einem ihrer allerwesentlichsten, mit vollem Bewußtsein seiner Tragweite festgesetzten Punkte wieder abgeändert werden, da nicht mehr die Verbindung der Lehrbefähigung für Latein mit der für Griechisch — wie bisher im Interesse des Unterrichts wie auch der wissenschaftlichen Reputation für selbstverständlich gehalten wurde — sondern die der Lehrbefähigung für Latein mit der für Französisch den Stamm unserer gymnasialen Lehrbefähigung bilden müßte.

c) Auch die Organisation des Kollaboratorenwesens — man gestatte den formell nicht mehr zeitgemäßen, aber verständlicheren Ausdruck — würde durch das Reformgymnasium aufs tiefste berührt, da entweder Lateinkollaboratoren künftig überflüssig wären oder bis in Klasse V oder VI (Tertia) hinauf unter Verdrängung der akademisch gebildeten Lehrer Verwendung zu finden hätten. Die Konsequenzen einer solchen Verschiebung zunächst in wissenschaftlicher, sodann auch in sozialer Hinsicht sind nicht abzusehen.

5. Soziale Sätze:

Die große Zahl verfügbarer, der endlichen definitiven Anstellung mit Ungeduld harrender provisorischer Lehrer würde durch die Durchführung des Reformgymnasiums jedenfalls noch für eine weitere längere Zeit brach gelegt und dadurch die schwer empfundenen sozialen Uebelstände, unter denen der württembergische Gymnasiallehrerstand gegenwärtig leidet, noch gesteigert.

In dieser Form wurden die Sätze, zuerst als Ganzes, dann noch einmal Punkt für Punkt vorgetragen, und jedem Satz eine knappe mündliche Erläuterung und Begründung beigefügt. An jeden einzelnen Satz schloß sich die Diskussion. Diese war eine allgemeine, und es wurde ausdrücklich der Wunsch ausgesprochen, es möchten auch die Schulmänner an nichthumanistischen Schulen und die Teilnehmer aus andern Berufskreisen sich beteiligen. Thatsächlich wurde sie überwiegend von den humanistischen Kollegen geführt, von allen zustimmend, meist mit großer Lebhaftigkeit und Wärme, mit einziger Ausnahme des Rektors Ehemann vom Gymnasium zu Ravensburg, der mit Rücksicht auf die stets wachsende Opposition gegen das Gymnasium und auf die Vorteile des Einheitsschulsystems einen Versuch mit dem lateinlosen Unterbau empfahl, zwar nicht in der Frankfurter Form, aber in einer eigenen Ehemannschen der Art, daß das Französische in Klasse I (Septima, außerhalb Württembergs und Baierns gar nicht vorhanden), das Latein in Klasse III (Quinta) beginnen sollte; vom Griechischen sagte er nichts. Von nichthumanistischen Schulmännern empfahl auch Rektor Neuffer vom Realgymnasium Ulm einen Versuch mit dem Reformgymnasium ohne nähere Angabe, ob nach dem Frankfurter System oder dem Ehemannschen Vorschlag. Außer diesen beiden trat Niemand für das Reformgymnasium ein. Auch einige der anwesenden Nichtschulmänner beteiligten sich an der Diskussion, sämtlich im Sinne der grundsätzlichen Aufrechterhaltung des alten Gymnasiallehrplans, teilweise unter Geltendmachung einiger Spezialwünsche in untergeordneten Einzelpunkten.

Für die Abstimmung war schon bei der Konstituierung der Versammlung festgesetzt worden, daß über diese Sätze, da sie doch überwiegend schultechnische und schulorganisatorische, also fachmännische Fragen betreffen, nur die anwesenden

Digitized by Google

Gymnasiallehrer votieren sollen. Da die vorgetragenen Sätze zu umfassend und zu zahlreich zur Abstimmung waren, so wurden sie zu diesem Zwecke in die S. 141 des vorigen Jahrgangs dieses Blattes mitgeteilte knappere Fassung gebracht. Das Ergebnis war die einstimmige Annahme dieser letzteren Sätze.

Die Sätze der II. Gruppe — Berechtigungswesen — lauteten folgendermaßen:

1. Das Gymnasium, im Bewußtsein seines eigenen inneren Wertes und seiner werbenden Kraft, braucht nur die ungehemmte Entfaltung der ihm eigenen Bildungselemente, um den Bestrebungen anderer Schulgattungen nach Erweiterung ihrer äußeren Berechtigungen mit wohlwollender Zustimmung gegenüberzustehen.

2. Als Glieder unserer allgemeinen Staats- und Bildungsordnung aber sind wir zu einer bestimmteren Stellungnahme so berechtigt als verpflichtet. Dieser geben wir in folgenden Sätzen Ausdruck:

a) der Wunsch nach Ausdehnung der Berechtigungen des Realgymnasiums und der Oberrealschule, insbesondere bezüglich der Entlassung zu den Studien der Hochschulen, findet in der Entwicklung weiter Wissenschaftsgebiete und ihrer schulmäßigen Verarbeitung einerseits, in den großen Fortschritten der Technik und des Verkehrswesens andrerseits eine ausreichende Begründung.

b) Wenn die hierauf gerichtete Agitation besonders in Preußen hervortritt, so hat dies seinen Grund darin, daß dort die Schranken besonders eng gezogen sind, während insbesondere für Württemberg die Freiheit jetzt schon eine größere ist. Darin liegt ein Fingerzeig, wie dieser nicht selten das richtige Maß überschreitenden und die richtige Form verfehlenden Agitation die Spitze abzubrechen ist.

c) Eine durchgehende, alle deutschen Staaten gleichmäßig umfassende Revision der einschlägigen Bestimmungen, für welche in der Reichsschulkommission ein geeignetes Organ schon vorhanden ist, erscheint als entschiedenes Bedürfnis.

d) Eine unterschiedslose Gleichheit aber aller Anstalten in der Berechtigung, zu sämtlichen Hochschulstudien zu entlassen, erscheint als doktrinäre Gleichmacherei, die unserm Staatswesen, unserm Bildungsleben, insbesondere dem Universitätsunterricht schweren Schaden zufügen würde.

e) Die Zuscheidung der einzelnen Berechtigungen an die verschiedenen Schulgattungen berührt mehr das Interesse der allgemeinen Staats- und Gesellschaftsordnung und das des Hochschulunterrichts als das des Gymnasiums. Doch ist der Grundsatz aufzustellen, daß diejenigen Berufsarten, für welche eine tiefere sprachliche, geschichtliche, philosophische Grundlage erforderlich ist, dem Gymnasium vorbehalten bleiben. Hiezu ist nicht bloß das Rechtsstudium, sondern auch das des höheren Verwaltungsdienstes in seinen verschiedenen Zweigen zu rechnen. Andrerseits liegen keine sachlichen Bedenken vor gegen die Erteilung der Berechtigung für das medizinische Studium an das Realgymnasium, für den Forstdienst und den höheren Verkehrsdienst an die Oberrealschulen.

Zum Studium des Lehramts aber, auch für neuere Sprachen, an sämtlichen höheren Schulen sollte nur eine Anstalt mit Latein entlassen dürfen.

Die Ergänzungsprüfungen, die thatsächlich zu einer Umgehung des vorgeschriebenen Bildungsganges führen, sind aufzuheben.

f) Die Bedenken, welche schon von einzelnen Vertretern eines Teils der erwähnten Berufsarten gegen die Lösung ihrer ausschließlichen Gebundenheit ans Gymnasium (Mediziner), bezw. an das Gymnasium oder Realgymnasium (Forstmänner) geäußert worden sind, beruhen großenteils auf Erwägungen sozialer Natur und erscheinen insoweit nicht begründet.

g) Dagegen verzichtet das Gymnasium, um die eigentümlichen Vorzüge seines Lehrplans reiner durchführen zu können, gern auf das Recht der Entlassung zu technischen Studien.

Digitized by Google

Bei dieser Gruppe von Sätzen nun, die ich sorgfältig erwogen hatte, um einerseits von der Braunschweiger These mich nicht allzuweit zu entfernen und andrerseits den Anschauungen, die ich als die bei uns überwiegenden ansah, nicht allzusehr zu widersprechen, gestaltete sich der Gang etwas anders. In der Diskussion zeigte sich, daß einem gewichtigen Teile der Redner die Zugeständnisse in Ziffer 2) e, f, g zu groß erschienen. Sowohl einige der Vertreter des Gymnasiums, als insbesondere einer der anwesenden Aerzte, Oberamtsarzt Dr. Palmer aus Biberach, Mitglied des Ausschusses des ärztlichen Landesvereins, der fast im Namen, jedenfalls im Sinne der einmütigen Haltung des letzteren sprach, wollte die Gebundenheit des ärztlichen Studiums an die Vorbildung durchs Gymnasium festgehalten wissen. Als ich dem letzteren entgegnete, ich fürchte eben davon weitere Ansprüche im Sinne einer abermaligen Stärkung des mathematisch-naturwissenschaftlichen, einer weiteren Schwächung des altsprachlichen Elements nach dem üblen Beispiele Preußen, denen wir nicht nachgeben könnten, erklärte er ausdrücklich, daß vielen von ihnen allerdings solche Modifikationen erwünscht wären, daß sie aber auch dann, wenn sie nicht eintreten könnten, am Gymnasium — nota bene an unserm viel stärker humanistischen württembergischen Gymnasium — festhalten müßten. Dieser Widerspruch bestimmte mich, um eine möglichste Einmütigkeit in der Kundgebung über diese Frage herbeizuführen, die zur Abstimmung vorzulegenden kurzen Thesen, in denen der wesentlichste Inhalt der ausführlicheren Sätze zusammengefaßt worden war, in dem Sinne abzuändern, daß von einer unbestimmteren Fassung des in ihnen enthaltenen Zugeständnisses eine allgemeinere Zustimmung zu erhoffen war. In dieser abgeänderten Form, wie sie ebenfalls im vor. Jahrgang dieses Blattes abgedruckt ist, wurden sie denn auch teils einstimmig, teils gegen ganz geringe Minderheiten angenommen, und zwar beteiligten sich bei dieser Abstimmung auch die Nichtschulmänner, da diese Frage keineswegs als eine schultechnische erschien. Zu bemerken ist übrigens, daß bei der Knappheit der Zeit — die Verhandlungen hatten erst um 3 Uhr beginnen können und mußten spätestens $^1/_2$7 Uhr schließen, die Verhandlungen über die Thesengruppe I aber hatte fast 3 Stunden in Anspruch genommen — die Diskussion über diese Frage sehr stark beschnitten werden mußte; auch hatte sich die Zahl der Teilnehmer inzwischen erheblich gelichtet, sodaß dem moralischen Gewicht dieser Beschlüsse nicht mehr die Kraft innewohnt wie denen zum Reformgymnasium.

Ueberblickt man die kurzen durch die Abstimmung zum Beschluß erhobenen Sätze, die ich als den ziemlich getreuen Ausdruck der in den Kreisen des Gymnasiums wie in denen der akademisch Gebildeten überhaupt weit überwiegenden Anschauungen bei uns betrachten zu dürfen glaube, so tritt gegenüber den Braunschweiger Beschlüssen in der Frage des Reformgymnasiums und der Stellung des Griechischen im Gymnasium eine höchst erfreuliche Uebereinstimmung, in der Berechtigungsfrage aber eine ganz entschiedene Abweichung hervor. Die platonische These 1), die in ihrer Allgemeinheit und Unbestimmtheit praktisch wertlose These 2) a war das Aeußerste, was sich als einmütig verwilligtes Zugeständnis erreichen ließ. Der spärliche und zögernde Beitritt unsrer Aerzte zu den Braunschweiger Thesen, mit Rücksicht auf No. II derselben, ist in dieser Beziehung sehr lehrreich. Die unterschiedslose Erteilung des Rechtes der Entlassung zu allen Universitätsstudien begegnet eben sehr starken Bedenken, die ich hier nicht begründen kann, da ich nicht in eine selbständige Erörterung der Frage einzutreten beabsichtige, weniger vielleicht in den Kreisen der Gymnasiallehrer, als in denen der Beamten, der Richter, insbesondere der Aerzte, welche davon eine schwere Schädigung der Interessen, der idealen, geistigen, wie der äußeren, sozialen Interessen ihres Berufes befürchten. Hat ja der Ausschuß des württembergischen ärztlichen Landesvereins in seiner Sitzung vom 17. Februar 1900 in seinem auf amtliche Veranlassung abgegebenen Gutachten sich einstimmig gegen

Digitized by Google

die Zulassung der Abiturienten vom Realgymnasium zum Studium der Medizin ausgesprochen. Uns Gymnasiallehrern ist die Zustimmung zu der Braunschweiger These II erleichtert worden durch den Beisatz: „vom Standpunkte des Gymnasialvereins"; wenigstens habe ich starke Bedenken bei mir selbst und bei andern im Hinblick und durch den Hinweis darauf überwunden. Freilich nicht immer; es fallen bei uns ganze Gymnasien aus der Reihe der Zustimmenden aus. Wo aber vollends an diesen „Standpunkt des Gymnasialvereins" oder auch nur „des Gymnasiums" — wie ich lieber gesagt hätte — nicht appelliert werden kann, wo man auf den Standpunkt der allgemeinen Bildungs- oder besonderer anderer Berufsinteressen sich stellt, verfängt diese Einschränkung nicht. Ueberhaupt sollte — meine ich — eine solche auf die besonderen Anschauungen eines geschlossenen Vereins oder auch nur Berufes basierte Begründung in einer Erklärung vermieden sein, die auch weitere Kreise gewinnen möchte, wo man den besonderen „Standpunkt" dieses Vereins oder Berufes vielleicht nicht teilt.

Ueberhaupt ist unsere Lage in Württemberg doch eine wesentlich verschiedene und ganz eigenartige. Die Realschulen haben bei uns seit mehr als einem Jahrhundert eine reichere und freiere Entwicklung genommen und das, was sie Parität heißen, in viel weiterem Umfange erreicht, die Berechtigungen sind ihnen erheblich weitherziger zugemessen als bisher in Preußen. Auch das Realgymnasium ruht auf einem recht festen Boden behördlichen Wohlwollens und populärer Beliebtheit, wobei häufig nur zu sehr vergessen wird, daß der Mangel des Griechischen und die schwächere Pflege das Latein gerade auf der Oberstufe doch noch einen recht weiten Abstand vom Gymnasium nach seiten der sprachlich-historischen Bildung bezeichnet. Daher auch der verhältnismäßig friedliche Dualismus bei uns. Das Rufen zum Streit dringt mehr von außen herein. Auch die Zustimmung zu den Berliner Resolutionen seitens der heurigen Reallehrerversammlung erfolgte mit geringem Nachdruck und ist wohl mehr als Konsequenz des Beitritts zum Verein für lateinlose Realschulen denn als Ausfluß selbständiger Agitation aufzufassen.

Die natürliche Kehrseite ist, daß auch auf der anderen Seite das Bewußtsein scharf ausgeprägter Eigenart zwar vorhanden ist, aber nicht so entschieden zur Bethätigung drängt. Dazu kommt ein großes Vertrauen auf die Vorsicht und Besonnenheit der Schulverwaltung im Festhalten dessen, was lange Zeit hindurch einen Stolz des Landes gebildet hat; weiterhin die immer noch überaus beschränkte äußere Stellung der Lehrer und, daraus entspringend, das weite Kreise beherrschende Uebergewicht des Interesses für die sog. Standesfragen, das noch keineswegs zur Beruhigung gekommen ist; endlich — im Zusammenhang damit — die kleinmütige Zurückhaltung nach außen, auf der Anschauung beruhend, daß wir doch zu schwach sind, auf den Gang der öffentlichen Angelegenheiten auch auf unserm eigensten Gebiete einen durchschlagenden Einfluß zu gewinnen. Mit all diesen Zügen in der geistigen Physiognomie der württembergischen Gymnasiallehrerschaft mag in Zusammenhang stehen, daß die Teilnahme am Gymnasialverein, namentlich sofern sie äußerlich in der Mitgliedschaft sich ausdrückt, trotz der entschiedenen Uebereinstimmung in den Zielen und trotz der Stuttgarter Tagung, noch schwach entwickelt ist. Die Zahl der Mitglieder aus Württemberg kenne ich nicht; sie wird wohl nirgends als an der Zentralstelle bekannt sein. Aber ich glaube nicht, daß sie groß ist. Diese Zurückhaltung ist meines Erachtens ein entschiedener Fehler. Denn es bleibt doch so — und als Patrioten müssen wir sagen: glücklicherweise —! ein finis gymnasii in unsrem Sinne in Preußen könnte auf die Dauer nicht ohne die schwersten Rückwirkungen auch auf Sachsen und Baden, ja auch auf Württemberg und selbst Bayern bleiben. Und so haben auch wir das größte Interesse, eine solche Entwicklung ferne zu halten.

Digitized by Google

Es tragen aber zu jener Zurückhaltung auch noch andere Umstände bei, die nicht auf unserer Seite liegen, auf die zum Schlusse hinzuweisen ich mir noch erlauben möchte. Es ist das geringe Maß von Dezentralisation in der Verfassung und dem Leben des Vereins. Er lebt bis jetzt eigentlich nur in seinen Jahresversammlungen; so befruchtend diese sind durch ihre Vorträge und durch Anknüpfung persönlicher Beziehungen, so genügt das doch nicht, namentlich mit Rücksicht auf die große räumliche Ausdehnung seines Gebiets. Auch der Charakter der Zeitschrift, meine ich, ist von diesem Umstand nicht unberührt. Sind wir der Ueberzeugung, daß das Bestehen unseres Vereins ein dauerndes Bedürfnis jedenfalls noch für eine Reihe von Jahren ist — das zu beurteilen, lassen wir den Kollegen vom Norden, die die Nächstbedrohten sind, die erste Stimme; ich persönlich bin dieser Ueberzeugung — so muß ihm ein kräftigeres Leben und eine spontanere Beweglichkeit in den Gliedern verliehen werden. Der Anlauf dazu wurde schon mehrfach versucht. Der heuer in Braunschweig genommene verspricht Erfolg, wenn wir die Sache nicht wieder liegen lassen. Ich gestatte mir hierzu einige Bemerkungen, die sich im wesentlichen an das in Braunschweig Geäußerte anschließen.

Das Erste ist allerdings die Bildung *kleinerer Gruppen*. Ortsgruppen werden sich bei uns in Württemberg keine bilden lassen, höchstens in der Landeshauptstadt, was den dortigen Mitgliedern — so man hat — überlassen bleiben mag. Wohl aber scheinen mir *Landesgruppen*, denen in Preußen, vielleicht auch in Bayern, Provinzialgruppen entsprechen würden, möglich und wünschenswert. An den überall schon bestehenden Landesvereinen finden sie eine kräftige Anlehnung, wenn sie sich auch aus äußeren und inneren Gründen wohl kaum mit ihnen decken könnten, was an sich das Beste wäre. Zu diesen hätte nun freilich der Zentralvorstand nichts zu thun als etwa einen Obmann — warum sollte sich diese treffende Bezeichnung nicht auch im Norden einbürgern? — zu bezeichnen oder zur Aufstellung eines solchen anzuregen und ihn mit dem nötigen Material (der Mitgliederliste, früheren Kundgebungen des Vereins, womöglich auch den älteren Jahrgängen der Zeitschrift) auszurüsten. Die weitere Organisation dieser Landesgruppen wäre ihre eigene Sache. Ein zweites ist die Beschaffung der nötigen, wenn auch bescheidenen Mittel. Jede Organisation, vollends jede Agitation oder wie man es nun heißen mag, erfordert materielle Opfer seitens derer, in deren Sinn oder Interesse sie wirkt. Diese Opfer auf die Dauer auch im mäßigsten Umfang denen aufzuladen, die der Sache ihre Arbeit widmen, ist nicht klug und nicht billig. Sie sind — direkt oder indirekt — von der Gesamtheit zu übernehmen. Das führt, da diese nach der bisherigen Einrichtung, wie es scheint, nicht dazu befähigt ist, zu der Forderung einer Erhöhung der *Mitgliederbeiträge*, um die wir schon aus anderen Gründen nicht herumkommen. Ein kleiner Bruchteil dieses erhöhten Mitgliederbeitrags wäre nun, am besten gleich beim Einzug, den Landesgruppen zu überweisen, andernfalls müßte der Zentralvorstand seine Zustimmung dazu in aller Form aussprechen, daß die einzelnen Landesgruppen einen von ihnen selber zu bestimmenden mäßigen Landeszuschlag erheben. Eine ähnliche Einrichtung funktioniert bei den alpinen Vereinen schon seit langer Zeit mit dem besten Erfolge. Eine erhebliche Verminderung der Mitgliederzahl befürchte ich von der Erhöhung des Beitrages, auch wenn sie prozentualiter nicht unbeträchtlich wäre, bei der ursprünglichen Kleinheit desselben nicht. Sollte nicht auch die erhöhte Bedeutung des zu bringenden Opfers ein erhöhtes Bewußtsein von der Bedeutung der damit zu führenden Sache bewirken?

Endlich scheint auch mir eine stärkere Einwirkung auf die allgemeine, nichtfachmännische, insbesondere auf die *Tagespresse* von großer Wichtigkeit. Wir sind nun einmal, wider unsern Willen, auf die Bahn der Agitation gedrängt worden und müssen die Mittel einer solchen möglichst wirksam — selbstver-

Digitized by Google

ständlich in den Schranken vornehmer Mäßigung — anzuwenden suchen. Ich habe diese Notwendigkeit lange Jahre meinen württembergischen Kollegen für die freilich ganz andern Zwecke unseres „Stände-Kampfes" gepredigt. Ohne viel Erfolg. Denn wirklich liegen die Bedingungen hiefür bei uns außerordentlich ungünstig. Unsere Lokalpresse, immer geneigt den herrschenden Strömungen nachzugeben und den schwachen Instinkten unserer Volksseele zu schmeicheln, steht auf einem so niederen Niveau, daß man ihr eine von höherer Warte aus erfaßte und mit tieferem Eindringen durchgeführte Behandlung unserer Streitfragen gar nicht anvertrauen mag. Die größeren Blätter aber betrachten diese und alle Fragen nur unter dem Gesichtspunkte ihrer besonderen politischen Parteiinteressen. So ist der „Staatsanzeiger für Württemberg" zweifellos das geeignetste Organ für unsere Zwecke und — soviel ich erkenne — unserer Sache auch recht geneigt, auch vermöge seines Ansehens ein wirksames Sprachrohr. Aber durch seine Eigenschaft als Regierungsblatt sind ihm doch gewisse Schranken gezogen, und sein geringeres Eindringen in die breiteren Schichten des Volkes läßt die in ihm sich erhebenden Stimmen gerade in den Kreisen weniger zur Wirkung kommen, die der Belehrung am bedürftigsten sind. Von den anderen größeren Blättern — und Parteien, denn das kommt fast auf dasselbe heraus — sind die demokratischen, in Württemberg bekanntlich um eine starke Nüance demagogischer gefärbt als sonst in Deutschland, uns entschieden feindlich gesinnt. Unsere besten Stützen sind die konservativen Blätter und hinter ihnen die Geistlichkeit beider Konfessionen, ganz besonders die katholischen, aber wegen ihres steten Ausblicks auf ihre besonderen kirchlich-konfessionellen Interessen doch wieder nur mit Einschränkung zu brauchen. Die liberale Presse — bei uns nur in der rechtsliberalen Schattierung vertreten — ist namentlich in ihrem führenden Organe, dem Schwäbischen Merkur, schwankend und unzuverlässig und durch die einseitige Vorliebe für das Realgymnasium nach dem Stuttgarter Modell in der unbefangenen Beurteilung der schwebenden Fragen beeinträchtigt. Eine Wochen- oder Monatsschrift von irgend einer Bedeutung aber besitzen wir nicht.

Ich glaubte in einem Vereinsorgan mit diesen intimeren Mitteilungen und Urteilen nicht zurückhalten zu sollen, um begreiflich zu machen, in welche Bedrängnis wir geraten würden, wie sehr also auch wir einer Anlehnung bedürftig wären, wenn die staatliche Schulverwaltung — auf die kommunale dürfen wir gar nicht rechnen — eine entschiedene Frontveränderung vornähme. Glücklicher Weise scheint zu einer solchen Befürchtung für jetzt kein Grund vorhanden zu sein.

Ulm im September 1900. Hirzel.

Zehnte Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins.

Da dem Berichterstatter diesmal von der Redaktion des Humanistischen Gymnasiums wegen Raummangels eine gewisse Beschränkung auferlegt werden mußte, so wird der Bericht über die am 17. und 18. April 1900 in Dresden abgehaltene 10. Jahresversammlung des sächsischen Gymnasiallehrervereins nur die notwendigsten Mitteilungen und Zusammenstellungen enthalten können, insonderheit wird es nicht möglich sein, auf den Inhalt der zahlreichen Vorträge näher einzugehen. Die Versammlung ist wohl bis jetzt die am stärksten besuchte gewesen. Das Verzeichnis der Teilnehmer weist abgesehen von den Gästen 173 Namen auf. Nachdem am ersten Tage vormittags 11 Uhr eine erweiterte Vorstandssitzung unter Vorsitz des Oberschulrats Dr. Wohlrab eine Reihe geschäftlicher Fragen erledigt hatte und nachdem nachmittags 3 Uhr unter Vorsitz des Oberschulrats Dr. Peter eine Sitzung der Kommission für die Geschichte des gelehrten Schulwesens in Sachsen stattgefunden hatte, begannen von 4 Uhr

an die Verhandlungen in den einzelnen Abteilungssitzungen. An der Abteilungssitzung für alte Sprachen, Deutsch und Geschichte, zu welcher unter andern Gästen auch Geh. Schulrat D. Dr. Vogel erschienen war, beteiligten sich 65 Mitglieder. Vorträge wurden gehalten von Prof. Dr. Hankel, Dresden-Neustadt, über „Lesen, Vorlesen, Deklamieren", von Dr. Koch, Zittau, „Eindrücke vom letzten archäologischen Herbstkursus in Italien", von Prof. Dr. Baldamus, Leipzig, „Erläuterungen zu ausgestellten historischen Wandkarten unter näherem Eingehen auf die historischen Grundkarten", und von Dr. Dittmar, Grimma, „über einige Grundfragen der lateinischen Syntax". Alle vier Vorträge fanden den ungeteilten Beifall der Zuhörer. In der neuphilologischen Abteilung, die von 15 Mitgliedern besucht war, hielt Dr. Apetz, Dresden-Neustadt, einen Vortrag über „die französische Lektüre an Gymnasien", an den sich unter Leitung des Prof. Dr. Hartmann, Leipzig, eine fast zweistündige Verhandlung anschloß. In der mathematischen Abteilung wurden 5 Vorträge, bez. Demonstrationen gehalten, an die sich dann längere Diskussionen knüpften. Anwesend waren 31 Mitglieder. Prof. Ihle, Dresden-Neustadt, behandelte in einem Experimentalvortrag „den elektrischen Funken, die von ihm ausgehenden elektrischen Schwingungen und elektrischen Wellen, sowie deren Ausbreitung im Raume." Dr. Brückner, Bautzen, stellte eine Sammlung von Modellen der gleicheckigen und der gleichflächigen Polyeder, der regulären und halbregulären (Archimedeischen) Sternpolyeder, sowie der zugleich gleicheckigen und gleichflächigen Polyeder von Heß und einer Reihe einseitiger Vielflache aus, nach denen die Abbildungen auf den Lichtdrucktafeln in dem bei B. G. Teubner erschienenen Werke „Ueber Vielecke und Vielflache, Theorie und Geschichte" hergestellt worden sind, nnd gab eine Uebersicht über die hauptsächlichsten Theorien und die Erzeugungsweise der genannten Vielflache. Dr. Olbricht, Freiberg, führte den von der Lehrmittelhandlung J. Ehrhard & Comp. in Bensheim hergestellten stereometrischen Universalapparat vor. Dr. Witting, Dresden, gab „Bemerkungen über den mathematischen Unterricht an Gymnasien", und Prof. Dr. Hünlich, Leipzig, verteilte die von ihm gesammelten und als Manuskript gedruckten mathematischen Reifeprüfungsaufgaben der Sächsischen Gymnasien in den letzten vier Jahren. In der Abteilungssitzung für Religionsunterricht, in der 19 Mitglieder anwesend waren und der als Gäste die Oberkonsistorialräte Dr. Kohlschütter und Lotichius beiwohnten, sprach zuerst Prof. Lic. theol. Türk, Meißen, über das Thema: „Die seelsorgerische Aufgabe des Religionslehrers an einem humanistischen Gymnasium", worauf Prof. Lic. theol. Dr. Schneider, Bautzen, das Wort nahm zur Einleitung einer Aussprache über „die Bewältigung des vorgeschriebenen Lehrpensums in den obern Klassen des Gymnasiums". An beide Vorträge schloß sich eine lebhafte Diskussion an. Abends 8 Uhr desselben Tags fand eine gesellige Vereinigung in den „drei Raben" statt, bei der Rektor Dr. Stürenburg die Anwesenden willkommen hieß.

Am 15. April fand die Hauptversammlung statt. Früh $^1/_4$10 Uhr begann der geschäftliche Teil derselben in der Aula des Königl. Gymnasiums zu Dresden-N. in Anwesenheit von 98 Mitgliedern. Oberschulrat Dr. Wohlrab als Vorsitzender eröffnete die Versammlung und widmete den Toten des Jahres einen warm empfundenen Nachruf. Hierauf erstattete Prof. Dr. Opitz, Dresden-N., den Jahresbericht, in welchem eine eingehende Darstellung der Thätigkeit des Vorstandes im ablaufenden Geschäftsjahre gegeben wurde. Die Zahl der Mitglieder betrug am Ende des Vereinsjahres 417, das Vereinsvermögen belief sich auf 10507 Mk. Schatzmeister Dr. Albrecht, Dresden-N., verlas sodann den Kassenbericht. Zum nächstjährigen Vorort wurde Plauen i. V. gewählt, zum Vorsitzenden Rektor Dr. Angermann daselbst. Um 11 Uhr begann der öffentliche Teil der Hauptversammlung, zu dem zahlreiche Ehrengäste

Digitized by Google

erschienen waren, u. a. Staatsminister Dr. v. Seydewitz, Exc., Geh.-Rat Dr. Waentig und Geh. Schulrat D. Dr. Vogel. Nach Begrüßung der Gäste trat man in den wissenschaftlichen Teil der Verhandlungen ein. Es wurden zwei Vorträge gehalten, der eine von Oberschulrat Dr. Wohlrab über die „Verwendung von Gustav Freytags Technik des Dramas im Unterrichte mit Berücksichtigung von Shakespeares Hamlet", ein zweiter von Dr. Pfitzner aus Leipzig über das Thema: „Archäologische Studienfahrten in Griechenland und Kleinasien." Beide Vorträge wurden mit dem lebhaftesten Beifall aufgenommen. — An dem um 2 Uhr nachmittags auf dem Königl. Belvedere stattfindenden Festmahle nahmen 135 Herren teil.

Plauen i. V. Prof. Dr. Martin.

Solchen, die nach dieser kurzen Angabe über die in Dresden behandelten Themata wünschen nähere Kenntnis von den dortigen Verhandlungen zu nehmen (es werden gewiß nicht wenige sein), wird der Wunsch erfüllt durch den vom Vorstand des Vereins erstatteten, 64 Seiten umfassenden Bericht, der im vorigen Jahr in der Dürr'schen Buchhandlung zu Leipzig erschien. Wir aber möchten hier noch einmal dem Gefühl Ausdruck geben, das sich stets bei uns in stärkstem Maße einstellte, wenn wir die Freude hatten, an einer der Versammlungen des sächsischen oder bayerischen oder württembergischen Gymnasiallehrervereins teilnehmen zu können, dem Gefühl, daß in diesen Vereinen eine hochbedeutsame Kraft für Wahrung der Eigenart des humanistischen Gymnasiums wohnt, eine ebenso durch Energie wie Einsicht gehobene Widerstandskraft gegen umstürzende Unterrichtsbestrebungen; und es ist sehr erfreulich, daß fast regelmäßig hohe Beamte der Staatsregierung die Versammlungen der drei Vereine mit ihrer Gegenwart beehren und auf diese Weise ihre Ueberzeugung von der Wichtigkeit dieser Zusammenkünfte öffentlich kundgeben.

Sodann möchten wir hier einen uns gütigst zugesandten Bericht über die bisherige Thätigkeit der „Kommission für die Geschichte des gelehrten Schulwesens in Sachsen" anschließen, die, wie oben gemeldet, in Dresden eine Sitzung hielt.

G. Uhlig.

Die in der neunten Jahresversammlung des Sächsischen Gymnasiallehrervereins (Meißen, Ostern 1899) gewählte „historische Kommission" (vgl. Hum. Gymn. X. 86 f.) ist inzwischen in die Arbeit eingetreten und hat unter der Leitung ihres Vorsitzenden, Oberschulrats Dr. Peter, sich zunächst zwei Aufgaben gewidmet, einmal die Arbeit im Ganzen zu organisieren, und dann, als Vorläufer der einzelnen Veröffentlichungen, eine Uebersicht über die Geschichte der einzelnen Gymnasien, so weit sie noch bestehen, herauszugeben.

Diese Ueberschau ist zu Ostern 1900 erschienen und zunächst den Vereinsmitgliedern, dann auch einem weiteren Leserkreis zugänglich gemacht worden. Sie liegt in einem stattlichen Hefte*) von VI. und 248 Seiten vor und bietet zum ersten Male Zusammenfassendes über alles, was über die Einzelentwicklung der sächsischen Schulen wissenswürdig erschien.

Die „Uebersicht" bietet dabei mehr und weniger als ihr Titel besagt: denn sie schildert nicht nur die geschichtliche Entwicklung der Gymnasien, sondern als Einleitung ist ihr eine historische Arbeit über die Oberbehörden und ihre Thätigkeit vorangestellt, und am Ende ist eine Anzahl statistischer Tabellen angefügt, die sich z. T. auf die allerjüngste Vergangenheit beziehen.

Daß sich die Geschichtsdarstellung auf die gegenwärtig in Sachsen noch bestehenden Gymnasien beschränkt, was mancher als lückenhaft ansehen könnte, ist doch sehr verständlich.

*) Veröffentlichungen zur Geschichte des Gelehrtenschulwesens im Albertinischen Sachsen I. Uebersicht über die geschichtliche Entwicklung der Gymnasien. Leipzig. B. G. Teubner. 1900.

Digitized by Google

Denn nur die Bearbeitung des so eingeschränkten Themas konnte in so kurzer Zeit geleistet werden, und außerdem will das Buch nicht als Abschluß, sondern nur als specimen der Thätigkeit der schulgeschichtlichen Kommission betrachtet sein.

Eine ausführliche Geschichte des sächsischen Gelehrtenschulwesens wird aber, außer dem oben behandelten Thema, noch auf zwei andere Punkte ihr Augenmerk zu richten haben, auf die Geschichte der zahlreichen lateinischen Schulen, die seitdem aufgegeben worden sind, und auf die Geschichte der Anstalten, die ehemals chursächsisch waren, jetzt aber nicht mehr zum albertinischen Sachsen gehören. Wie eng gerade diese letzteren Anstalten, soweit sie noch existieren, mit dem sächsischen Gelehrtenschulwesen zusammenhängen, hat vor kurzem erst wieder das letzte Programm von Schulpforte (Paul Flemming, Briefe und Aktenstücke zur ältesten Geschichte von Schulpforte, 62 S. 1900) gelehrt. Der immer mehr dafür erwachende Sinn, daß die Geschichte dieser altehrwürdigen Anstalten eine genaue Darstellung verdient, läßt hoffen, daß noch mehr solche Gaben, wie die erwähnte, uns geboten werden.

Jedoch, ehe eine solche Zusammenfassung aus größtenteils noch zu erledigenden Vorarbeiten geleistet werden kann, wird noch eine gute Spanne Zeit vergehen. Deshalb ist die „Uebersicht", trotz der Einschränkung des Themas, für Jeden, der sich für deutsches Gelehrtenschulwesen interessiert, eine sehr dankenswerte Gabe. Denn sie bringt zum ersten Male in zusammenfassender und leicht überschaulicher Form alles das, was von den sächsischen Gymnasien bekannt geworden ist, und macht, zugleich unter kritischer Verarbeitung damit ein Material zugänglich, das sehr zerstreut liegt und oft auch schwer erreichbar ist. Fast überall hat der eigentliche Schulhistoriker, den es zum Glück an fast allen diesen Anstalten giebt, zur Feder gegriffen und sein Wissen in den Dienst der Allgemeinheit gestellt. Daß hierdurch die Darstellung mannigfaltig geworden ist, wird man eher als einen Vorzug empfinden, ebenso, daß die einzelnen Aufsätze verschiedene Länge aufweisen und schon dadurch die ungleichartige Entwicklung der einzelnen Schulen augenfällig machen. Für die Gesamtentwicklung des sächsischen Gymnasialwesens in den letzten fünfundzwanzig Jahren sind am Schluß eine Reihe interessanter Tabellen beigegeben, die eine sehr erwünschte Ergänzung zu O. Kämmels Aufsatz in Baumeisters Encyklopädie I. 2, S. 117—137 liefern. Denn es wird darin über allerhand Verhältnisse von Lehrer- und Schülerschaft, größtenteils auf Grund offiziellen Materials, gehandelt, sodaß man auf sicherer Grundlage beruhende Schlüsse daraus ziehen und sich auf zuverlässigste Weise belehren kann.

Diese erste, so reichhaltige Veröffentlichung wäre so bald nicht möglich gewesen, wenn nicht so viele Berufene auf das Uneigennützigste ihre Kraft in den Dienst dieser Unternehmung des S. G.-V. gestellt hätten. Es liegt in der Natur der Sache, daß das Tempo der weiteren Veröffentlichungen ein langsameres sein wird und muß. Doch das schwerste, der Anfang, ist gethan und damit allen denen, die sich der historischen Erforschung des vaterländischen Schulwesens widmen, ein höchst schätzbarer Dienst erwiesen. E. S.

---

37. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner.*)

In der Aula des Marzellengymnasiums in Köln eröffnete am 17. April der Vorsitzende Direktor Milz (Köln-Marzellengymnasium) die von 107 Mitgliedern besuchte 37. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner, unter denen sich auch Provinzialschulrat Dr. Buschmann befand, mit einem kurzen Rückblick auf das reiche Leben des 19. Jahrhunderts in politischer, wirtschaftlicher und geistiger Beziehung, wo besonders auf dem letzten Gebiete die Schulmänner und die höhern Lehranstalten eine bedeutende Stelle beanspruchen dürften. Redner erinnerte dann

*) Obigen Bericht der Verhandlungen des genannten Vereins, die noch gegenwärtig volles Interesse beanspruchen dürfen, entnehmen wir mit wenigen Kürzungen der Ersten Morgen-Ausgabe der Kölnischen Zeitung vom 20. April v. J. (Nr. 301). Red.

Digitized by Google

noch an die verschiedenen Schulreformen der letzten Jahrzehnte, die das innere und äußere Leben der höhern Schulen in starke Bewegung versetzt hätten.

Darauf hielt Direktor Cauer (Düsseldorf) einen Vortrag über Homer als Charakteristiker. Ausgehend von Goethes „Der Sammler und die Seinigen", wo zwei Kunstfreunde über das Wesen der griechischen Kunst sich streiten, erklärte er es zwar für eine Uebertreibung, daß die Kunst nur das Charakteristische zum Ausdruck bringe, hielt aber doch diese Ansicht für sehr anregend, weil man durch sie bei der Betrachtung von Kunstwerken auf manche sehr merkwürdige Erscheinungen und Züge aufmerksam gemacht würde. Er zeigte nun, wie bei Homer die Schönheit der Ausschmückung besonders hervortrete, aber diese schmückenden Beiwörter vielfach formelhaft, unlebendig geworden seien und gar nicht am rechten Platz erschienen, wie namentlich bei den verschiedenen Erscheinungen des täglichen Lebens der Menschen, des Essens, Trinkens, Schlafens, Abschiedsnehmens u. dgl. Schon mehr charakteristische Eigenschaften weise das Tierleben auf, die Hunde des Eumäos, das Trinken der Wölfe seien treffliche Beispiele. Am interessantesten aber sei die Untersuchung, wie Homer das Charakteristische in dem Geschlecht, dem Leben und Stande der Menschen darzustellen suche, wie er Personen mit ganz ausgeprägtem Charakter zeichne, so den Nestor und Telemach, die Nausikaa. Dieser mädchenhafte, echt weibliche Charakter sei so verständnisvoll in dem Epos durchgebildet, daß kürzlich noch ein englischer Gelehrter die Ansicht ausgesprochen habe, daß ein Mädchen selbst die Verfasserin der Odyssee sei. Das sei wunderlich, aber in dem ganzen Epos sei doch die Charakteristik des weiblichen Geschlechts eine vortreffliche, so auch die der Penelope und der Eurykleia. Redner beleuchtet dann das Wesen der Sklaven, das Treiben der übermütigen Junker und Freier, besonders des protzenhaften Bauernsohnes Ktesippos, dem es hauptsächlich auf das Geld ankommt, sowie die Anschaulichkeit, mit der die Bettler gezeichnet sind. In der Ilias fehle solche Mannigfaltigkeit der Stände und Berufe, da im Kriege die Interessen wesentlich dieselben seien; doch auch hier gebe es Charakteristisches genug, wie der an Leib und Seele häßliche Thersites. Besonders scharf gezeichnet sei der oft täppisch zufahrende König Agamemnon. Die größte Stärke der Charakteristik aber zeige Homer in der Darstellung der einzelnen Situationen: so seien in Hektors Selbstgespräch vor dem Kampfe mit Achilleus Gedanken ausgedrückt, wie sie in dem Herzen eines jeden tapfern Mannes vor dem entscheidenden Augenblicke auftauchen könnten. Redner ging näher auf den Abschied des Hektor von Frau und Kind, auf die Totenklage um Patroklos, die Gesandtschaft bei Achill ein und besprach dann einige meisterhaft charakterisierte Situationen in der Odyssee, so die Scenen zwischen Odysseus und der Kalypso. Diese auf der Erde lebende Halbgöttin, eine der lieblichsten und anziehendsten Gestalten des Epos, sei wie das Märchenkind der deutschen Sage behandelt, das ein Menschenkind festhalten will, um die Seligkeit zu gewinnen. Charakteristisch sei auch das Schmausen der Phäaken, das feine Benehmen des Alkinoos, der tiefe Inhalt der Träume des Odysseus und der Penelope, wo Homer ein lebendiges Erkennen der Wechselwirkung zwischen Traum und Wirklichkeit beweise. Am Schlusse des Vortrags fordert Redner zu unablässigem Studium des Homer auf, der nicht im Anfange, auch nicht am Ende des Lebens der griechischen Litteratur stehe, sondern mitten in demselben als lebendiges Glied der Entwicklung und so den Blick weit in die Vergangenheit aber auch ebenso in die ferne Zukunft zu lenken imstande sei. — Die Versammlung spendete dem feinen, geistreichen Vortrage, dem sie mit gespannter Aufmerksamkeit gefolgt war, reichen Beifall, dem später der Vorsitzende noch besondern Ausdruck gab.

Darauf erhielt Geheimrat Direktor Jäger (Köln) das Wort zu einem Vortrage: „Einige Fragen das Reformgymnasium betreffend im An-

Digitized by Google

schluß an die Verhandlungen in Bremen". Anknüpfend an die Besprechung dieser überaus wichtigen Frage auf der Philologenversammlung in Bremen, wo der Führer des Reformgymnasiums Direktor Reinhardt, und später auf einer Versammlung in Köln, wo Direktor Ziehen persönlich sehr begeistert für ihre Sache eingetreten seien, erinnerte er an die bedeutsamen Religionsgespräche des 16. Jahrhunderts, in denen es sich stets zeigte, daß die Gegner in den ersten Punkten übereinstimmen, in wenigen, allerdings bedeutsamen sich trennen, und schließlich keiner vom andern überzeugt wieder nach Hause zurückkehrt. Reinhardt sowohl wie Ziehen hätten sich als die entschiedensten Anhänger des humanistischen Gymnasiums bekannt; und bemerkenswert sei ihre Aeußerung, daß, wenn das alte Gymnasium, wie es vor 1882 war, noch bestände, sie niemals den Frankfurter Reformplan ausgearbeitet und verfolgt hätten. Sie selbst bezeichneten nun diesen Plan als ein Experiment; das sei auf dem Schulgebiete durchaus nicht abzuweisen, aber die Gefahr sei entstanden, daß man einen solchen Plan und vielleicht noch einen weit radikalern allen höhern Schulen aufzwingen wolle. Die Lage sei sehr ernst und die höhere Schulwelt, vor allem diese Versammlung, müsse entschieden und klar ihre Meinung aussprechen. Die Freunde des Reformgymnasiums — von der Besprechung der Bedeutung desselben für die Organisation des Realgymnasiums sah Redner ab — stützten sich teils auf allgemeine psychologische Voraussetzungen, teils auf bestimmte Erfolge, nicht Scheinerfolge. Dem wolle er nicht entgegentreten, da unbefangene und sehr gelehrte und verständige Männer nach eigener Anschauung bedeutende Erfolge in Frankfurt festgestellt und einen günstigen Eindruck mit nach Hause gebracht hätten. Er würde diesen Beobachtungen aber nur dann vollen Wert beilegen können, wenn er selbst einige Stunden unterrichten könne und nicht nur zuzuhören brauche. Ueberdies bewiesen Erfolge in einer einzelnen Anstalt, in kurzer Zeit gemacht, noch recht wenig. Die Frankfurter arbeiteten wie die ersten Entdecker eines neuen Planes mit wahrem Feuereifer, unterstützt von den günstigsten Verhältnissen, einer trefflichen Lehrerschaft, gut beanlagten, nicht zu zahlreichen Schülern und einer weisen Stadtgemeinde. Eine nicht abreißende Kette von bedeutenden Besuchern halte den Schülern das Bewußtsein wach, stets vor den Augen der Welt zu stehen, und sporne sie an, zu glänzen. Es sei auch nicht unbemerkt zu lassen, daß das jüdische Element sehr stark vertreten sei, wie denn unter den letzten 18 Abiturienten 10 jüdische Schüler sich befunden hätten. Er glaube ferner, daß, was die Lektüre beträfe, die Schüler zu manchen guten Erfolgen gebracht würden, aber er fürchte, daß diese Erfolge denen im Evangelium gleich seien, die bald aufgehen, weil sie nicht tiefe Wurzeln haben. Denn es handele sich beim humanistischen Gymnasium nicht darum, daß man auf diese oder jene Art, nach dieser oder jener Methode schneller oder leichter Lateinisch und Griechisch lerne, sondern vielmehr um das, was man am Latein und Griechisch lerne, was mit der formalen Bildung durchaus nicht erschöpft sei. Vielfach verwechsele man nun Erfolge und Erfahrungen; Erfolge seien leicht erzielt, von Erfahrungen auf dem feinsten und schwierigsten Gebiete des Lebens, dem Schulleben, könne man nicht sprechen, ehe Jahrzehnte vergangen seien. Diese Erfahrungen ständen in reichstem Maße dem alten Gymnasium zur Seite. Redner geht nun ausführlich ein auf die Geschichte des deutschen Volks im 19. Jahrhundert, die eng verknüpft sei mit dem alten Gymnasium, aus dem doch die leitenden Männer hervorgegangen seien, die in den entscheidendsten Momenten des nationalen Lebens ihr Examen vorzüglich bestanden hätten. Unser höheres Schulwesen sei eben durch und durch gesund und bedürfe keiner Radikalreform. Auch an den technischen Erfindungen, dem gewaltigen Aufschwung der exakten Wissenschaften haben die Männer, die aus dem humanistischen Gymnasium hervorgegangen seien, den größten Anteil gehabt. Noch jüngst hat ein bedeutender englischer Staatsmann,

Digitized by Google

als er von dem schlechten Examen sprach, das die Engländer jetzt in dem Burenkriege ablegen, die humanistische Bildung des preußischen Gymnasiums in ihrem hohen Werte anerkannt. So werde überall im Auslande unser höheres Schulwesen als ein völlig gesundes angesehen. Demgegenüber sei eine Radikalreform etwas Unerhörtes, daß nun für eine Nation, die auf große und reiche Erfahrungen in der Erziehung zurückschauen könne, plötzlich eine ganz neue Organisation des Unterrichts in den höheren Schulen eintreten solle. Redner erörterte dann weiter die äußern Vorteile, die mit dem Reformgymnasium verbunden sein sollten: die bessere soziale Annäherung der Schüler u. s. w. Dieselben Vorteile habe auch das humanistische Gymnasium, aber es habe in dem frühern Anfang mit Latein und Griechisch noch den absoluten Wert, daß die Schüler frühzeitig eine Sprache beginnen, die sie um des Wissens willen lernen, nicht um praktischen Nutzens willen. — Dem Vortrage, der schon an verschiedenen Stellen von lauten Zustimmungen begleitet war, folgte ein langanhaltender Beifall.

In der Besprechung beschäftigten die Redner sich besonders mit der von dem Vortragenden aufgestellten These: „Das Reformgymnasium nach dem Frankfurter Plan ist noch im Stadium des Experiments. Seinen Lehrplan zur Grundlage einer über das ganze Gymnasialwesen sich erstreckenden Neuorganisation zu machen, würde für diesen Teil der Nationalerziehung nicht eine Reform, sondern eine durch nichts gerechtfertigte Umwälzung bedeuten." Namentlich Direktor Schwerzel (Solingen) trat warm für das Reformgymnasium ein, dessen Freunde wahre Freunde der humanistischen Bildung seien; er bekämpfte in der These das Wort Experiment, das einen gehässigen Schein auf die Absichten der Reformfreunde werfen könne, als ob es sich nur um eine gewisse Spielerei handle. Er wünschte die These so gefaßt zu sehen: „Die Erfahrungen, die mit dem Frankfurter Plan gemacht worden sind, sind noch nicht so weit abgeschlossen, daß das Verlangen gerechtfertigt werden könnte, ihn zur Grundlage einer über das ganze Gymnasialwesen sich erstreckenden Neuorganisation zu machen." Die These wurde jedoch mit überwiegender Mehrheit in der ursprünglichen Fassung angenommen. Diese für die Reformpläne sehr bedeutsame Kundgebung der rheinischen Schulmänner wurde, abgesehen von Geh. Rat Jäger, ganz besonders noch befürwortet von Dir. Cauer, Dir. Schweikert (München-Gladbach), Dir. Evers (Barmen). Cauer wies auf die schwere Gefahr hin, die dem humanistischen Gymnasium durch das Reformgymnasium drohe, dessen Freunde nicht bedächten, daß ihr zweifellos aus den besten Absichten hervorgehendes Thun bei der neuerungssüchtigen Menge ganz etwas anderes bewirke, als was sie wollten. Wie er aus guter Quelle gehört habe, ginge der noch im geheimen gehaltene Reformplan dahin, den Beginn des Lateinischen in die Obertertia zu legen, das Englische mit der Untersekunda obligatorisch zu machen, das Griechische erst mit der Obersekunda fakultativ beginnen zu lassen. Das sei die Vernichtung des alten Gymnasiums, dem schon durch die Reform von 1882 und erst gar von 1892 die Möglichkeit abgeschnitten worden sei, in den alten Sprachen die einzigen guten Erfolge zu erzielen. Eine Einheitsschule könne nicht hergestellt werden, er fordere freie Bahn für alle Schularten und gleiche Berechtigungen. Dann könne jede zeigen, ob sie auf ihrem besondern Gebiete lebensfähig sei und der Nation das Beste leisten könne. (Lauter Beifall.) Evers verlangt ebenfalls unter allgemeiner Zustimmung, daß man aufhöre, dem Gymnasium ewige Vorwürfe zu machen für das, was es nicht verschuldet habe, und daß man endlich den Lehrern Ruhe gebe, ihre Arbeit zu leisten, und sie nicht alle paar Jahre mit neuen Reformen störe; auch Schweikert schließt sich diesem Verlangen an und spricht den dringenden Wunsch aus, das elende Berechtigungswesen nichts zu reformieren. Nachdem dann noch Schwerzel in erwidernden Erklärungen seinen Standpunkt vertreten und darauf aufmerksam gemacht hatte, daß man nicht die Uebertreibungen

in der Presse und im Publikum dem Reformgymnasium selbst Schuld geben solle, schloß der Vorsitzende um 3 Uhr die Verhandlungen mit einem Hinweis auf die Rede des Kultusministers vom 30. März, in welcher er betont habe, daß die geplante Reform nicht die Beseitigung des Gymnasiums oder der Unterrichtsgrundsätze bedeute, die bisher den Stolz unseres Unterrichtswesens gebildet hätten. Der von Oberlehrer Dr. Marcks (Köln) angekündigte Bericht über die Mykenischen Funde und Ausgrabungen, sowie deren Verwendbarkeit im Unterricht mußte wegen der abgelaufenen Zeit der nächsten Versammlung vorbehalten bleiben.

In der Ausschußwahl wurden an Stelle der satzungsgemäß ausscheidenden, auf ein Jahr nicht wieder wählbaren Mitglieder Dir. Kiesel, Dir. Scheibe, Oberlehrer Prenzel neugewählt Geh. Rat Jäger (Köln), Dir. Schweikert (M.-Gladbach) und Dir. Zahn (Mörs). Das gemeinsame Mahl verlief in der gewohnten rheinischen Gemütlichkeit und Fröhlichkeit. Die Trinksprüche auf den Kaiser, auf den das Provinzialschulkollegium vertretenden Dr. Buschmann, auf den geschäftsführenden Ausschuß und vor allem auf den jetzt aus seinem Amt scheidenden Nestor der rheinischen Direktoren Zahn, dem gerade die Osterdienstagsversammlung der rheinischen Schulmänner so vieles zu verdanken habe, wurden begeistert aufgenommen.

Versammlung des Vereins von Lehrern an den höheren Schulen Thüringens.*)

Sonntag, den 17. Juni d. J. hielt in Arnstadt der oben genannte Verein seine Generalversammlung ab. Die zahlreich besuchte Versammlung, von dem Vorsitzenden Prof. Lincke-Jena und von Schulrat Dir. Funck-Sondershausen im Namen Sr. Exzellenz des Herrn Staatsministers Petersen begrüßt, trat nach Erstattung des Jahresberichts in die Besprechung der Gehaltsverhältnisse in den thüringischen Staaten ein. Im Allgemeinen ist anstatt der Stellenzulagen der Dienstalters-Etat durchgeführt. Am höchsten sind die Gehaltssätze in S.-Weimar, am niedrigsten in Coburg, und unter den Städten steht Frankenhausen am weitesten zurück. Das abschließende Ergebnis der vergleichenden Zusammenstellung wird der Referent, Herr Dr. W. Müller-Greiz, nach Ergänzung des (leider immer noch nicht vollständig vorliegenden) Materials in Form einer Tabelle zur Anschauung bringen. Es wird beschlossen, nach dem Vorgang der preußischen Delegirtenkonferenz der Frage der Festsetzung der Pflichtstundenzahl näher zu treten. — An der Besprechung über die neueste Schulreform beteiligten sich, nach einem kurzen, klaren Referat des Herrn Dr. Siefert-Jena, der das Frankfurter Reformgymnasium auf Grund eigner Eindrücke schilderte, Schulrat Dir. Funck-Sondershausen, der Vorsitzende und Dr. Tolle-Sondershausen. Die allgemeine Einführung des Frankfurter Lehrplans dürfte sich vor Feststellung weiterer Ergebnisse nicht empfehlen. Auch wurde der Befürchtung Ausdruck gegeben, daß bei gleicher Berechtigung sämtlicher neunklassigen Schulen die Kadettenanstalten mit ihrer unfreien Bildung als Konkurrenten auftreten werden. Doch fand auch die Gleichberechtigung des Gymnasiums, Realgymnasiums und der Oberrealschule und die naturwissenschaftliche Bildung lebhafte Fürsprache.

*) Obige Mitteilung ging uns von Jena zu. Red.

Digitized by Google

Versammlung akademisch gebildeter Lehrer an höheren Schulen im Nahe- und Saar-Gebiet.

Diese fand am 30. Juni v. J. in Oberstein statt. Professor Dr. O. Kohl vom Kreuznacher Gymnasium empfahl die Annahme folgender von ihm aufgestellter Leitsätze über die Stellung des Griechischen und Englischen im Gymnasium:

1. Entsprechend der modernen englischen Litteratur, der Ausbreitung der englischen Sprache, dem allgemeinen internationalen Verkehr und den überseeischen Beziehungen Deutschlands verdient das Englische am Gymnasium die Aufnahme in den verbindlichen Unterricht und einen früheren Anfang als bisher.

2. Eine Umgestaltung des Unterbaues des Gymnasiums zu gunsten einer neueren Sprache ist nicht zu empfehlen. Denn wenn auch das Lateinische nicht mehr die Weltsprache der Gebildeten oder Gelehrten ist, so ist doch keine andere Sprache mehr als diese geeignet für die logische Schulung der Knaben und für die Vorbereitung auf alle anderen fremden Sprachen.

3. Wird das Englische erst im Oberbau des Gymnasiums verstärkt, so haben die zahlreichen Schüler, welche das Gymnasium nach Beendigung der U II und O II verlassen, keinen oder nur einen geringen Vorteil. Es empfiehlt sich daher die Einfügung des Englischen in den Mittelbau und zwar in die O III.

4. Zum Zweck dieser Einfügung giebt in O III das Griechische 2 und das Lateinische 1 St., in U II das Griechische 2 St. ab.

5. Im Oberbau O II bis O I treten an Stelle der wahlfreien 2 englischen Stunden und der freiwilligen 7ten lateinischen Stunde 2 verbindliche englische Stunden.

6. Die Hauptziele des griechischen Unterrichts können trotz des Ausfalles von 4 Stunden erreicht werden, indem in der Grammatik noch eine größere Beschränkung auf das Regelmäßige eintritt und in der Lektüre auf Teile der Anabasis und Hellenika, bez. auf Reden des Lysias oder eine Biographie des Plutarch verzichtet wird.

7. Primaner können vom englischen Unterrichte befreit werden, um am hebräischen Unterrichte teilzunehmen; der hebräische Unterricht in O II fällt weg.

8. Nach einer Erfahrung von 5 Jahren ist eine neue Entscheidung wünschenswert, ob das Englische in U III an Stelle des Griechischen treten soll, bez. in der Weise, daß es mit 4 St. beginnt und dann je 2 St. hat, während dem Deutschen und dem Latein je 1 St. in U III überwiesen, dagegen dem Griechischen und Lateinischen in O III und U II je 1 St. entzogen wird.

Die Versammlung nahm die erste These fast einstimmig an, jedoch mit Streichung der Worte „und einen früheren Anfang als bisher", und entschied sich weiter für verbindlichen englischen Unterricht in je 3 wöchentlichen Stunden von Obersekunda bis Oberprima unter gleichzeitiger Verweisung des hebräischen Unterrichts auf die Universität.

Obige Mitteilung ging mir durch die Gefälligkeit des Herrn Prof. Kohl selbst zu. Zu seinen Vorschlägen aber kann ich wegen zweier Punkte nicht gut schweigen. Daß das Englische als Sprache vollendeter litterarischer Kunstwerke, als Sprache einer hochbedeutenden wissenschaftlichen Litteratur, als Sprache endlich des Weltverkehres auch für Solche, die den gymnasialen Vorbildungsweg eingeschlagen haben, von eminenter Wichtigkeit ist, kann von keinem Einsichtigen bezweifelt werden. In der Ueberzeugung hiervon und zugleich in dankbarer Erinnerung an den englischen Unterricht, den ich mit der großen Mehrzahl meiner Schulkameraden an einem pommer'schen Gymnasium empfangen, habe ich

Digitized by Google

früher ebenfalls gemeint, das Englische sollte überall, wie in der Provinz Hannover, zu einem allgemeinverbindlichen Unterrichtsgegenstand gemacht werden, und habe die Meinung auch öffentlich vertreten. Doch später kam ich von dieser Ansicht zurück infolge der Erwägungen, daß das Erlernen dieser Sprache, wenn es nicht während der Gymnasialzeit geschehen, nach dieser unschwer nachzuholen ist, daß der geeignetste Zeitpunkt für den Beginn einer vierten Fremdsprache nicht bei allen Schülern der gleiche ist und daß manche von ihnen vier Fremdsprachen neben einander überhaupt nicht wohl ohne Ueberbürdung lernen können. Wo nun, wie in Hannover und Bremen, „die örtlichen Verhältnisse dafür sprechen", daß Alle, die eine höhere Bildung suchen, schon auf der Schule Englisch treiben, da halte ich den Ausweg, der in der jüngsten, den höheren Schulunterricht betreffenden Ordre des Kaisers eingeschlagen ist, für ganz annehmbar: daß nämlich an solchen Orten das Englische in den drei obersten Gymnasialklassen an Stelle des Französischen unter Beibehaltung des letzteren als fakultativen Unterrichtsgegenstandes obligatorisch gemacht wird. Was aber die Verkürzung des griechischen Unterrichts betrifft, so bin ich mit allen in Braunschweig Versammelten der Ansicht, daß sie eine der schwersten Schädigungen wäre, die dem Gymnasialunterricht zugefügt werden könnte, daß nur eine Vermehrung, nicht eine Verminderung der griechischen Stunden in Aussicht genommen werden darf, und bin deswegen sehr erfreut über die Freiheit, die, wie ich höre, durch den neuesten preußischen Gymnasiallehrplan den einzelnen Gymnasien gelassen werden soll, in der Obersekunda und den Primen eine sonst dem Lateinischen bestimmte Stunde für das Griechische zu verwenden.

G. U.

Aus den bayerischen und badischen Kammerverhandlungen des vorigen Jahres.

Neben den preußischen Kammerverhandlungen des Jahres 1900 über Fragen des höheren Schulwesens waren die, welche am 24. April im Abgeordnetenhaus zu München und bald danach in der ersten und zweiten Kammer zu Karlsruhe stattfanden, geeignet allgemeineres Interesse zu erregen.

Ueber den sehr erfreulichen Verlauf, den die vorjährige bezügliche Diskussion der zweiten Kammer in Berlin genommen, ist im vorigen Jahrgang der Zeitschrift S. 57 ff. berichtet. Ich möchte nur noch einmal auf die schätzenswerte Thatsache hinweisen, daß dort Mitglieder der verschiedensten, in anderen Punkten einander entgegengesetzten Parteien für die Wahrung der Eigenart des humanistischen Gymnasiums eingetreten sind. Auch für die Zukunft glauben wir das Beste in dieser Richtung von dem preußischen Abgeordnetenhaus erhoffen zu dürfen und denken dabei nicht zum wenigsten an den langjährigen Vorsitzenden der Unterrichtskommission, Prof. Kropatscheck.

Ob sonst schon in einem deutschen Abgeordnetenhaus das erste Präsidium einem Schulmann übertragen gewesen ist, weiß ich nicht. In München ist es der Fall. An dem oben genannten Tage aber überließ Gymnasialrektor Dr. Orterer den Vorsitz für einige Zeit dem Vizepräsidenten, um an der Debatte über das höhere Unterrichtswesen teilzunehmen. Wir lassen hier seine sehr eingehende Besprechung der Frage des Frauenstudiums bei Seite, glauben aber etwas unseren Lesern Gefälliges zu thun, wenn wir Einiges aus seiner Erörterung über die Zulassung der Realabiturienten zu akademischen Studien, zum Teil im Wortlaut, ausheben.

Diese Realabiturienten-Frage hat für Bayern, wenigstens bisher, nicht den Umfang und die Bedeutung, wie für Preußen, insofern in Bayern noch gar keine Oberrealschule und nur vier Realgymnasien existieren. Die Berechtigungen der Realgymnasialabiturienten sind in Bayern ungefähr die gleichen, wie in Preußen; aber ebenso wenig, wie bisher dort, berechtigt nach dem bayerischen

Digitized by Google

Gesetz das Reifezeugnis eines Realgymnasiums zum Antritt des theologischen, juristischen oder medizinischen Studiums; und gegen die Zulassung zu den beiden letzteren Fakultäten (von der theologischen ganz absehend) richtete Orterer seine Bemerkungen.

Er legte dabei dar, wie das bayerische Gymnasium im verflossenen Jahrhundert mit behutsamer Einführung moderner und realistischer Unterrichtsgegenstände billigen Wünschen entgegengekommen sei, aber ohne den ausgeprägt humanistischen Charakter dieser Anstalten zu verwischen und diejenigen Fächer, auf deren Pflege die eigentliche Kraft des Gymnasiums beruhe, in ihrer Wirkung zu hemmen und zu schwächen, und er führte weiterhin aus, wie auch hervorragendste Lehrer der Medizin und Naturwissenschaften in Bayern ihre entschiedene Zufriedenheit mit den Ergebnissen des Gymnasialunterrichts geäußert hätten, wie ebenso ärztliche Vereine in Bayern nicht minder, als in Württemberg, Sachsen und dem übrigen Deutschland, sich in klarster Weise dahin ausgesprochen hätten, daß für den Stand der Aerzte ausschließlich der humanistische Bildungsgang erwünscht sei. So sei zu einer Aenderung in dieser Hinsicht auch für die künftigen Mediziner nach Urteil der kompetentesten Richter gar keine Veranlassung. Solche Aenderung aber müsse zugleich die schlimmsten Konsequenzen haben. „Man muß ohne weiteres zugeben: wenn man die eine Fakultät hereinnimmt, wird man auch die andere nicht ausschließen können; und Männer, die konsequent sind (ich habe das aus den Verhandlungen im preußischen Abgeordnetenhause gesehen und habe es auch aus dem Munde des Herrn v. Vollmar gehört, auch Bebel hat sich im Reichstage ebenso ausgesprochen) erklären ganz offen, daß das auch für andere Berufsgattungen so gemacht werden könne. Vor allem kommen die Juristen heran." Und doch ist, wie unter Berufung auf Worte des württembergischen Justizministers von Fabris ausgeführt wurde, gerade für den Juristenstand die humanistische Vorbildung ein unbedingtes Erfordernis, um ihn in Deutschland auf der Höhe zu erhalten, wie sie wohl nirgend wo sonst gefunden werden könne. Auf bessere Einsicht der Eltern rechnet Orterer nicht. Sie werden bald entdecken, was jetzt schon viele Schüler entdecken, daß es leichter geht, wenn man nach der dritten Klasse des Gymnasiums ins Realgymnasium übertritt, und es wird dann heißen: wenn man auch vom Realgymnasium aus alle Berufe wählen kann, so schickt oder geht man lieber dahin. Zugleich sieht O. eine allmähliche Abbröckelung des altklassischen Unterrichts voraus. Der Gang der Dinge charakterisiere sich dahin: „Zunächst kein Griechisch mehr, dann nach und nach immer weniger Latein. H. v. Vollmar hat es schon gesagt und auch in Preußen hat ein Abgeordneter es offen ausgesprochen: Allmählich schaffen wir auch das Latein ab; das Bischen kann man auf der Universität lernen, was man in's Haus braucht." Kurz, Oeffnung aller Fakultätsstudien auch für Nichtgriechen ist der Anfang vom Ende des humanistischen Schulunterrichts. Und schon vom Beginn der Neuerung an würde dieselbe notwendig Ursache des Sinkens des Universitätsunterrichts sein. Denn den Trost eines Ergänzungsexamens läßt O. nicht gelten: das Gelingen eines solchen werde niemals ein inneres Erarbeiten, sondern nur das äußerlich, mechanisch eingedrillte Erwerben eines Besitzes bedeuten, der schnell wieder verloren gehe. Die juristischen und medizinischen Universitätslehrer würden aber bei Zulassung der Realgymnasialabiturienten zu diesen Fachstudien alsbald zweierlei Zuhörer vor sich haben. Zugleich gehe das die Mitglieder der verschiedenen Fakultäten bisher vereinigende heilsame Band gemeinsamer Vorbildung verloren. Redner erkannte die hohe Bedeutung der realistischen Schulbildung für andere, wichtige Berufsarten vollkommen an; aber sie gleicherweise als ausreichend für alle akademischen Studien zu behandeln, das schädigt nach seiner Meinung Schule, Universität, die gelehrten Berufsarten und setzt damit zugleich das Bildungsniveau der ganzen Nation herunter. Aufgrund

Digitized by Google

dieser Erwägungen bat O. die Kgl. Unterrichtsverwaltung dringend, dem Ansinnen, das betreffs einer Erweiterung der Rechte der Realgymnasialabiturienten durch Preußen werde gestellt werden, zu widerstehen und einer generellen Zulassung derselben zu akademischen Studien die Zustimmung nicht zu geben.

Nach der Art, wie diese Erörterung aufgenommen wurde, darf wohl geschlossen werden, daß die große Majorität der Kammer auf seiten des Redners stand. Von liberaler Seite stimmte in allem wesentlichen der Abg. Dr. Hammerschmidt zu; kürzer auch Dr. Hauber. Widerspruch erfolgte durch Dr. Andreä, der für die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zu dem medizinischen Beruf eintrat, mit Hinweisung insbesondere auf die Möglichkeit, die griechische Litteratur durch Uebersetzungen kennen zu lernen, nicht glücklich in der Citation von Zeugen. Denn der Münchener Professor der Hygiene Buchner hat ja vorgeschlagen, den griechischen Unterricht vor dem lateinischen zu bevorzugen, und Mommsen hat sich vor kurzem sehr deutlich gegen die geäußert, welche glaubten, das Lateinische ohne das Griechische festhalten zu können. Danach ergriff auch der sozialdemokratische Abg. v. Vollmar das Wort zu Einwendungen. Er meinte, die Rede des Herrn Orterer sei eine der interessantesten gewesen, die er seit langer Zeit gehört. Zugleich aber habe er das Tragische der Stellung eines Mannes empfunden, der für Dinge eintrete, die zweifelsohne verloren seien. Der Eifer, den Dr. Orterer entfaltet habe, sei begreiflich bei Jemand, der ringsumher alles, was ihm teuer sei, zusammenbrechen sehe. Da die Vertreter der zuletzt genannten Partei auch das baldige Zusammenbrechen der staatlichen und kirchlichen Ordnungen voraussagen, so durfte O. ja wohl auf die von der gleichen Seite kommende Prophezeiung bezüglich des klassischen Unterrichts schweigen.

Die eingehende Besprechung der Angelegenheit durch den Herrn Kultusminister R. von Landmann aber brachte manche Aufklärung. Anknüpfend an die Thesen, welche laut Ankündigung in der Mai-Versammlung der Reformvereine beraten werden sollten und dann auch von derselben beschlossen worden sind, bemerkte der Minister, daß er es für ein nationales Unglück halten würde, wenn diese Bewegung ihr Ziel erreiche. Sodann wies er darauf hin, daß Reichssache nur die Zulassung der Realgymnasialabiturienten zu medizinischen Studien, dagegen die zu juristischen reine Landessache sei und daß diese noch in gar keiner Weise amtliche Behandlung gefunden habe. Der Zulassung aber der Absolventen von Realgymnasien zum ärztlichen Beruf zeigte sich der Minister im allgemeinen geneigt, wie er dies auch bei den Landtagsverhandlungen der Jahre 1896 und 1898 über diese Frage gethan habe. Er hält einmal eine Erweiterung der Rechte der Realgymnasien deswegen für wünschenswert, um das Durchschnittsniveau von der Qualität der Schüler dieser Anstalten zu steigern, woran sich wohl auch eine Steigerung der Anforderungen an das Realgymnasium knüpfen würde. Er meint ferner, daß auch die Wünsche der Eltern von der Unterrichtsverwaltung nicht überhört werden dürften, die für ihre Söhne eine realgymnasiale Vorbildung vorziehen würden, aber durch die enger begrenzten Rechte des Realgymnasiums gehindert würden, diesem Wunsche zu entsprechen. Doch will der Minister sein Ohr auch nicht den entschiedenen Einwendungen gegen die realgymnasiale Vorbildung der Aerzte verschließen, die von medizinischen Autoritäten, von den bayerischen Aerztekammern und dem verstärkten Obermedizinalausschuß geäußert sind, und insbesondere giebt er zu, daß das Griechische größere Schwierigkeiten, als andere Sprachen, biete und ein besseres Mittel für geistige Schulung sei, daß gerade die schwächeren Schüler vor dem Griechischen kapitulieren müßten und daß man daher, wenn man nur höher veranlagte, energische, zähere Schüler zu den gelehrten Studien gelangen lassen wolle, an der Verpflichtung zum Griechischen festhalten müsse. — Dem Verlangen aber, daß auch Oberrealschul-

Digitized by Google

abiturienten zu solchen Studien zugelassen werden sollten, trat der Minister mit großer Entschiedenheit entgegen.

Nachrichten über die Verhandlungen der I. badischen Kammer vom 12. Mai und der II. vom 26.—28. April v. J. entnehmen wir der Nr. 5 vom vorigen Jahrgang der Südwestdeutschen Schulblätter.

„Die Einheitsschule, bezw. das sogen. Reformgymnasium fand in der zweiten Kammer einen Vertreter im Abg. Heimburger (Prof. an der Karlsruher Oberrealschule, Dem.), während Abgeordn. Fieser (Landgerichtspräsident in Freiburg, nationalliberal), dasselbe wie das Realgymnasium als „Zwitterschöpfungen" ganz verwarf, vielmehr eine reinliche Scheidung für zwei gleichwertige Bildungswege in den Oberrealschulen und den Gymnasien wünschte und dem human. Gymnasium empfahl, eher zu seinen alten Traditionen zurückzukehren und alle Kräfte insbesondere auf ein intensives Studium der Sprachen zu vereinigen. Abg. Rohrhurst (Prof. am Gymnasium Heidelberg, nationalliberal), erblickt die Gefahr zu großer Anforderungen darin, daß man vom Gymnasium Vorbereitung für alle Bedürfnisse des praktischen Lebens verlangt und jedes Fach als Hauptfach zu lehren gesucht habe; der sprachliche Unterricht dürfe nicht noch mehr beschränkt werden; dagegen gab Redner zu erwägen, ob nicht die Mathematik zugunsten des Deutschen und vor allem der Naturwissenschaften etwas eingeschränkt werden könnte. In der Ersten Kammer dagegen wünschte Präsident des Oberlandesgerichts a. D. Exz. Geh. Rat Dr. Schneider eine Verstärkung der neueren Sprachen am Gymnasium auf Kosten des Unterrichts in den alten Sprachen. Die fach- und sachgemäße Entgegnung von Geh. Rat Oberschulrats-Direktor Arnsperger lautete: Der Betrieb der modernen Sprachen sei in dem Gymnasium, sofern man diesem seinen eigentlichen Charakter nicht nehmen wolle, Beschränkungen unterworfen, und das Hauptgewicht sei auf die alten Sprachen zu legen. Von anderer Seite werde auf eine weitere Ausdehnung der mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer hingedrängt. Wollte man diese beiden Punkte im Lehrplan des Gymnasiums berücksichtigen, so wäre entweder Ueberbürdung der Schüler die Folge, oder es würde auf allen Gebieten nur Halbes geleistet. Der Unterricht in den modernen Sprachen auf dem Gymnasium solle nur die Grundlage geben, auf der eine Weiterbildung möglich sei; die alten Sprachen noch weiter einzuschränken, sei unzulässig; in den jetzt schon bis zum äußersten ausgebildeten Lehrplan noch neue Gegenstände oder eine Erweiterung einzelner Fächer hineinzutragen, sei gefährlich. Die Unterrichtsverwaltung sei überzeugt, daß nur das Gymnasium in seiner heutigen Form eine Gewähr für gründliche Ausbildung in den alten Sprachen biete; zögernd habe sie die Zustimmung gegeben, auf dem Reformgymnasium erst einen spätern Beginn mit den klassischen Sprachen zu versuchen. Ein sicheres Ergebnis der Reformgymnasien liege noch nirgends vor, nicht in Frankfurt und noch weniger in Karlsruhe: beziehen sich doch die Bedenken der Behörde gerade in erster Linie auf die Oberklassen, in denen man eine Ueberlastung als wohl möglich befürchten könne; auch hätten die beiden genannten Anstalten doch ein besonders tüchtiges Schülermaterial und hervorragend gute Lehrer — Umstände, unter denen man den Versuch machen könne; das Gleiche würde unter andern Verhältnissen nicht angehen: als Maßstab müsse eine Durchschnittsbefähigung bei Lehrern wie Schülern angenommen werden (in Frankfurt gerade seien Klagen laut geworden über rücksichtslose Abschiebung von Schülern, die nicht mitkamen). Man könne daher mit seinem Urteile nur einen abwartenden Standpunkt einnehmen. — Die beiden Universitätsvertreter in der Ersten

Digitized by Google

Kammer, Geh. Hofrat Dr. Rümelin-Freiburg (Prof. des römischen Rechts) und Professor Dr. Schäfer-Heidelberg (Prof. der Geschichte) stimmten diesen Sätzen zu; Geh. Kommerzienrat Diffené-Mannheim aber riet dringend davon ab, allzuviel Erwartungen zu knüpfen an das, was auf den Mittelschulen, den Realmittelschulen nicht minder als den Gymnasien, in den modernen Sprachen zu erreichen sei; die Konversation könne nur im Auslande erlernt werden: dazu habe die Schule eine gute grammatikalische Grundlage zu legen."

„In der Zweiten Kammer bekämpfte auch Abg. Armbruster (Oberamtsrichter, Centrum) den Lehrplan des Reformgymnasiums; für alle Mittelschulen hatte er den besondern Wunsch, es möge Philosophie nicht außer Acht gelassen werden; eine gewisse Encyklopädie der Wissenschaften sei wünschenswert. Abg. Fendrich vermißte in den Schulen einen Kursus über Verfassung und Verwaltungsorganisation. Dagegen konnten Staatsminister Nokk und Abgeordneter Heimburger ebenso auf die Lehrpläne wie die Praxis verweisen. Gleichfalls gegen Abg. Fendrich verteidigte Geh. Rat Arnsperger die lateinischen und griechischen schriftlichen Uebungen, die in dem durch ministeriellen Erlaß vom 8. Dezember 1897 eingeschränkten Umfange durchaus notwendig seien, um eine ausreichende Ausbildung noch zu erreichen, die aber für die Gesamtnote in beiden Fächern nicht maßgebend sein sollen. — Den auf die Dauer unleidlichen Zustand, daß die seit Jahren eingeführte Schulorthographie in den meisten Zweigen der Staatsverwaltung nicht angewandt wird (zwar im „Schulverordnungsblatt", nicht aber im „Gesetzes- und Verordnungsblatt" und im „Staatsanzeiger"), geißelte Abg. Heimburger; nach Mitteilung von Geh. Rat Arnsperger ist aber beim Staatsministerium angeregt, diese Anomalie zu beseitigen. — Gewiß mit allgemeiner Zustimmung der Lehrerschaft bezeichnete es in der I. K. Geh. Hofrat Rümelin für zweckmäßig, daß in Geographie und Geschichte weniger thatsächliches (rein gedächtnismäßiges) Material verlangt werde, und daß in Auswahl des Unterrichtsstoffs und in Methode zwischen Unter- und Oberklassen geschieden werde."

Weiter mag erwähnt werden, daß am 5. Mai in der Ersten badischen Kammer, am 11. Juni in der zweiten folgende Petition des Vereins akademisch gebildeter Lehrer an den badischen Mittelschulen zur Beratung stand:

„Die akademisch gebildete Lehrerschaft sämtlicher Mittelschulen Badens erblickt in der Erteilung der gleichen Berechtigungen, wie sie den Oberrealschulen in Preußen und anderen Bundesstaaten bereits zugestanden sind, eine berechtigte Forderung dieser Schulgattung im Interesse der Jugend. Sie erlaubt sich daher die vertrauensvolle Bitte auszusprechen, daß diese hochwichtige Frage noch in dieser Session durch kräftige Mitwirkung beider hohen Kammern einer günstigen Lösung zugeführt werde."

Für diese Petition traten in der I. Kammer Geh. Hofrat Rümelin und Geh. Rat Engler (Prof. der Chemie an der Technischen Hochschule zu Karlsruhe), ferner der Minister der Justiz, des Kultus und Unterrichts Dr. Nokk ein. Die Vertreter der drei anderen Ministerien äußerten sich, wie schon früher, ablehnend und bewogen einige Mitglieder des Hauses, der empfehlenden Ueberweisung der Petition an die Staatsregierung nicht zuzustimmen. In der II. Kammer erfolgte dagegen die Empfehlung der Petition mit Einstimmigkeit (siehe Südwestdeutsche Schulblätter, Nr. 6 und 7, S. 211 und 213).

G. U.

Digitized by Google

Von der Jubelfeier der Fürsten- und Landesschule zu Grimma.

Von den drei Fürsten- und Landesschulen, die Georg Moritz von Sachsen gegründet hat, beging die Schulpforte am 21. Mai 1893, St. Afra am 3. Juli des gleichen Jahres die Feier ihres dreiundeinhalbhundertjährigen Bestehens. Ihnen folgte im ersten Jahr des neuen Säculums Grimma nach, dessen Fest gleichfalls in so erhebender, für die humanistischen Schulstudien bedeutungsvoller Weise verlief, daß eine Mitteilung darüber in unserer Zeitschrift nicht fehlen darf.

Unmittelbar nach den Festlichkeiten schilderte sie sehr lebendig Hermann Pilz im Leipziger Tageblatt vom 24., 25., 26. September. Etwas später erschien dann ein ausführlicher offizieller Bericht unter dem Titel: „Von dem 350jährigen Jubelfeste der Kgl. Sächs. Fürsten- und Landesschule zu Grimma am 23. und 24. September 1900", wo uns in dankenswertester Weise von Allem, was in diesen Tagen gegangen, bis auf die zum Teil sehr bemerkenswerten Trinksprüche und die erhebenden und erheiternden deutschen und lateinischen Tafellieder Mitteilung gemacht ist und die Schilderungen auch durch einige Bilder unterstützt sind. Zu gleicher Zeit erschien ferner ein über 100 Seiten starkes Heft, in dem sich Skizzen von dem Leben der Rektoren und Lehrer der Schule von 1849 bis 1900 und Notizen über ihre litterarische Thätigkeit finden. Die erste dieser Publikationen wird dem Prof. Dr. Paul Meyer, die zweite dem Prof. Dr. Pöschel verdankt.

Eingeleitet wurde das Jubiläum durch eine schöne Feier an den geschmückten Gräbern der alten Lehrer, die auf dem Friedhof der Anstalt ruhen. Durch Gesang der Schüler und die Ansprache des Prof. Dr. Schmid wurde der Pietät gegen die getreuen Magistri früherer Tage Ausdruck gegeben. Bei einer dann folgenden internen Feier im Schulhof stifteten die Frauen und Töchter der Lehrer mit poetischen Ansprachen Schleifen und Schärpen zur Schulfahne. Hieran schloß sich ein Festgottesdienst in der Klosterkirche, in welchem Prof. Lic. Clemen das „Lobe den Herrn, meine Seele" seiner Predigt zu Grunde legte, und ein Aktus in der Aula, bei dem zahlreiche Deputationen und Ehrengäste ihre Festgrüße darbrachten und manche Festgaben überreicht wurden. Im Namen der alten Grimmenser Fürstenschüler übergab Oberkonsistorialrat Lotichius von Dresden eine Stiftung von 7000 Mk., die den Namen Paul Gerhardts tragen soll.

Am Nachmittag aber fand eine Aufführung von Sophokles' Oedipus auf Kolonos in griechischer Sprache durch gegenwärtige Zöglinge der Anstalt statt. Die Turnhalle war zu diesem Zweck in ein griechisches Theater verwandelt. Die Mendelssohn'sche Komposition leitete ein und erklang auch bei den Chorliedern, hier allerdings mit einigen Veränderungen, die wohl dem antiken Rhythmus zu Liebe vorgenommen waren. Daß die Aufführung die Anwesenden tief innerlich ergriff, glauben wir ebenso bereitwillig, wie daß die jungen Darsteller mit voller Hingabe spielten. Unter den sophokleischen Dramen ist, wenn wir nicht irren, der König Oedipus, die Antigone, der Philoktet, der Aias, auch die Elektra durch Schülermund häufiger wiedererweckt, als das letzte und doch wohl weihevollste Werk der sophokleischen Muse. Der Grund liegt offenbar zum Teil in der Schwierigkeit der Titelrolle, die von ihrem Träger eine ebenso große physische wie seelische Anstrengung fordert. Ganz falsch aber wäre, zu meinen, daß man besser thäte, zu einer der anderen Tragödien des Meisters für Schulfeste deswegen zugreifen, weil sich im zweiten Oedipus zu wenig scenische Wirkungen fänden; die Verfluchung des Polyneikes, die Scene, in der der blinde Greis seiner beiden Töchter beraubt ist, und die, in welcher er, der bis dahin

bei jedem Schritt der Stütze bedurfte, durch innere Helligkeit die Kraft erhält, den Anderen mit voller Sicherheit zu der Stelle vorauszuschreiten, wo er zur Ruhe eingehen soll, gehören, gut dargestellt, zu den scenisch wirkungsvollsten der dramatischen Poesie. Wie die erste derselben sich bei der Schüleraufführung gestaltete, ist uns durch ein Lichtbild in dem Festbericht veranschaulicht.

Der zweite Festtag wurde durch eine Morgenandacht eingeleitet, die ein alter Grimmenser hielt. Dann hatten die Anstalt und die Festgäste die erhebende Freude, Seine Majestät den König Albert begrüßen zu dürfen, der, obgleich er soeben von gefährlicher Erkrankung genesen und durch schwere Trauer bedrückt war, doch sich nicht versagen wollte, an dem Jubelfest der von ihm hochgeschätzten Anstalt teilzunehmen, und der Festlichkeit dadurch die schönste Weihe gab. In der Antwort auf die Bewillkommnung des Rektors wies der König auf die Worte zurück, die er 1891 bei der Feier der Einweihung des neuen Anstaltsgebäudes gesprochen, und versicherte, daß seine Gefühle sich seitdem nicht verändert hätten. Es waren die Worte: „Ich sehe in der Fürsorge für die Fürstenschulen ein heiliges Vermächtnis meines Hauses und hoffe, daß es auch meine Nachkommen so halten werden", und: „Gott erhalte uns die humanistische Bildung. Ich werde für sie kämpfen bis an mein Ende".

Bei dem in Anwesenheit des Königs abgehaltenen Festakt ergriff zuerst Seine Excellenz der Minister des Kultus und öffentlichen Unterrichts Dr. von Seydewitz das Wort. Aus seiner Rede heben wir folgende Stellen aus:

Auch in dieser Schule hat sich im Laufe der Jahrhunderte manches geändert. So hat der Lehrstoff hier und da gewechselt, so sind die Methoden des Unterrichts und die Formen der Disziplin andere geworden, so ist der Schule erst im letzten Jahrzehnte ein neues, zweckmäßig eingerichtetes, reich und geschmackvoll ausgestattetes Heim geschaffen worden. Unverändert aber ist in allem Wechsel geblieben, daß hier die Erziehung auf dem Internat ruht und daß der Unterricht die Pflege des klassischen Altertums bevorzugt.

Redner ging sodann auf die Angriffe ein, denen, wie alle aus alter Zeit herübergenommenen Institutionen, so auch jetzt die Einrichtung des Internates ausgesetzt gewesen. Er hob dem gegenüber hervor, wie durch die hier vom Staat ausgeübte finanzielle Fürsorge vielen jungen Leuten überhaupt erst die Möglichkeit gegeben werde, sich für den Universitätsbesuch vorzubereiten; ferner daß die strenge Lebensordnung in dem Internat, die Arbeit und Erholung weise wechseln lasse, zur Erhaltung und Kräftigung der Gesundheit wesentlich beitrage. Hierauf fuhr er fort:

Der reichste Segen des Internats liegt aber in der innigen Lebensgemeinschaft, die hier gepflegt, und in der Abgeschlossenheit von der Außenwelt, an der hier festgehalten wird. Das Zusammenleben zahlreicher Altersgenossen, die mit ihrer ganz verschiedenen Veranlagung sich einander geben, wie sie sind, Freud und Leid mit einander teilen und unter den Augen treuer Lehrer mit frischer Kraft und jugendlicher Begeisterung gemeinsam arbeiten, muß auf die Entwickelung von Geist und Gemüt wohlthätig einwirken. Und dazu kommt, daß der junge Mann vor den Zerstreuungen und Gefahren der großen Welt sorgfältig behütet, daß ihm vor dem Eintritt in den Kampf des Lebens eine Zeit zu ruhiger innerlicher Arbeit und zu stiller Sammlung gegeben wird.

Ueber die Pflege der klassischen Schulstudien aber bemerkte er:

Auch unsere sächsischen Fürstenschulen haben sich dem nivellierenden Zug der Zeit nicht völlig entziehen können. Ihr Lehrplan unterscheidet sich nicht mehr von dem der anderen Gymnasien. Und doch werden wir sagen dürfen, daß hier die alten Sprachen mehr noch als anderswo ein gesichertes Heim behalten haben, hier mit besonders pietätvoller Liebe gepflegt werden.

Digitized by Google

Wir freuen uns, daß auch insoweit ein konservativer Hauch durch die Geschichte dieser ehrwürdigen Schule weht. Wir freuen uns auch, daß hier der Beweis erbracht wird, daß das klassische Altertum, richtig gelehrt und richtig gelernt, noch immer eine gute, fruchtbringende Vorschule für das Leben, auch für das vielgestaltige, allerwärts mächtig und ungestüm vorwärts dringende Leben der Gegenwart sein kann.

Es würde zu weit führen, wollte ich mich hier über die nach unserer Auffassung richtige Lehr- und Lernmethode eingehender äußern, aber eins möchte ich doch bemerken. Früher hatte man wohl den Wert der grammatikalischen und syntaktischen Ausbildung überschätzt, sich mehr und mehr daran gewöhnt, in den römischen und griechischen Werken in erster Linie Beweisstellen für die vorgetragenen Regeln und Ausnahmen zu finden. In der Gegenwart hat man erfreulicherweise von jenem öden Formalismus sich abgewendet und der Verwertung von Stoff und Inhalt der unvergleichlich schönen Schöpfungen der Alten sich mehr zugewendet. Vielleicht wird jetzt eher die Warnung vor einer zu weitgehenden Unterschätzung gründlicher grammatikalischer Durchbildung am Platze sein. Denn die alten Sprachen dürfen nicht in oberflächlicher Tändelei, sie müssen, entsprechend dem Charakter jeder Schularbeit, in ernster Thätigkeit und mit voller, echt deutscher Gründlichkeit betrieben werden. Nur so wird unsre Jugend durch das tiefere Eindringen in die Antike zur Entwickelung geistiger und moralischer Kraft, zu einsichtsvollem Gehorsam und zu ernster Auffassung und Bethätigung des Pflichtgefühls herangezogen werden. Zur Lösung dieser hohen Aufgabe ist aber Stetigkeit, viel Zeit, große innerliche Sammlung notwendig, und das alles vermögen die mit Internat verbundenen Schulen in reicherem und vollkommnerem Maße zu bieten, als andere, denen diese Einrichtungen fehlen.

Sodann gedachte der Minister der ungezählten Schar von Männern, die hier ihre Jugendausbildung erfahren und sich dann auf den verschiedensten Gebieten des öffentlichen Lebens wie der Wissenschaft hervorgethan hätten, und wies auf die treue Anhänglichkeit der alten Grimmenser an die alma mater hin, wie sie sich jetzt wieder in der großen Zahl der zur Jubelfeier herbeigeeilten zeige. Endlich gab Herr von Seydewitz der lebhaften Dankbarkeit Ausdruck, die Alle für den hochherzigen mächtigen Schirmherrn der Fürstenschule und der humanistischen Schulbildung beseele, den König des Sachsenlandes.

Die darauf folgende Rede des Rektors der Schule, Prof. Dr. Gilbert enthielt unter Anderem eine interessante Charakteristik der von der Anstalt geltenden Lebens- und Arbeitsordnung. Er wies die Vorstellung zurück, daß die Alumnen sich nur am Gängelband der Lehrer bewegten. Neben der notwendigen Festhaltung der allgemeinen Tagesordnung liege viel freie Bewegung und reiche Gelegenheit zur Entwicklung der Selbständigkeit. Auch die Regelung des Verhältnisses zwischen den älteren und jüngeren Schülern stehe dem keineswegs entgegen. Eine große Reihe von Einzelheiten im Leben der Schüler, auch in ihren Erholungen, gestalte sich aus der Initiative der Schülerschaft. Die Selbständigkeit des Arbeitens werde besonders in dem Privatstudium gewonnen, einer der wichtigsten Eigentümlichkeiten der Fürstenschulen. Schließlich legte der Redner dar, inwiefern diese Schulen mit Recht Pflanzstätten des Idealismus genannt werden dürfen.

Eine lateinische Ode vom Primus scholae, ein deutsches Gedicht von einem Oberprimmaner verfaßt und vorgetragen, sodann ein Choral und ein von Prof. Lic. Dr. Clemen gesprochenes Gebet schlossen diesen Teil der Feier.

Aus den zahlreichen Trinksprüchen beim gemeinsamen Mahl möchten wir zunächst den des Ministerialdirektors Geh. Rat Dr. Wäntig hervorheben, der eine Anzahl von Einwendungen zurückwies, die in neuerer Zeit gegen den altklassischen Unterricht auf den Gymnasien erhoben worden sind. Es wurde darin auch das bisherige sogen. Monopol des Gymnasiums berührt und ausgesprochen, der Verlust dieses privilegium odiosum würde den humanistischen Anstalten den großen Vorteil bringen, daß dann allein die Schätzung des gymnasialen Unter-

richtsgangs diesem die Schüler zuführte. Gegenüber der lediglich historischen Auffassung der altklassischen Litteratur trat Redner für diejenige Behandlung wenigstens in den Schulen ein, welche diesen Werken zugleich die Bedeutung von Schöpfungen ewiger Schöne und Wirkungskraft zuschreibt.

Der Rektor von St. Afra, Oberschulrat Peter, mahnte bei dem Dank, den in reichem Maße die Vertreter der gymnasialen Sache der einsichtsvollen Fürsorge des sächsischen Kultusministeriums schuldeten, zugleich, daß man die Anstrengungen der sogen. Reformpartei nicht zu gering taxieren möge und wies auf die Braunschweiger Beschlußfassung hin. Es sei jetzt die Pflicht aller Gleichdenkenden, zusammenstehen. Rektor Dr. Muff von Schulpforte faßte die erhebenden Eindrücke zusammen, die er während dieser Tage in Grimma empfangen:

Da ist ein König, ein herrlicher Mann, ein berühmter Kriegsheld und ein vielgeliebter Friedensfürst, ein Landesvater und ein Mann, der von der hohen Bedeutung der idealen humanistischen Studien in einem Grade überzeugt ist, daß er es sich trotz Krankheit und Trauer nicht hat nehmen lassen, der Jubelfeier eines humanistischen Gymnasiums, einer der ehrwürdigen, von seinem großherzigen Ahnen gegründeten Fürstenschulen persönlich beizuwohnen. Da ist ein Kultusminister, und da sind Räte des Ministeriums, die treten vor Gott und der Welt hin gegen eine Feindschaft, die sich erhoben hat, und bekennen sich frank und frei zur ewig bildenden Kraft des klassischen Unterrichts. Da liefert die Schule durch eine vorzügliche Aufführung des Sophokleischen Oedipus auf Kolonos in griechischer Sprache den thatsächlichen Beweis, daß man auch heute noch in die Alten sich einleben, auch heute noch ihren Werken tiefgreifende, heilsam erschütternde Wirkungen abgewinnen kann; da zeigen sich Stadt und Schule, Eltern und Lehrer, junge und alte Alumnen, die verschiedenen Schulen innerhalb des Ortes und innerhalb des Landes so eng verbunden und geeint durch wechselseitige Hochachtung und Liebe, daß ein besseres Einvernehmen, ein gedeihlicheres Zusammenwirken kaum zu denken ist.

Sehr erfreulich dünkt uns auch, daß von Realgymnasien und lateinlosen Realschulen Sachsens eine ganze Reihe von Beglückwünschungen durch Vertreter bei der Feier ausgesprochen oder durch Telegramm oder Brief übersandt wurde. Der Festgruß, der am weitesten her war, kam vom „Schlosse Nebukadnezars am Ufer des Euphrat" aus Babylon, Post Bagdad, von W. Andrä, Grimmenser 1889—93, Assistenten bei der deutschen Ausgrabungsexpedition.

G. U.

Von Oskar Jägers siebzigjährigem Geburtstag.

Wir wissen, daß es zu den Wünschen des gefeierten septuagenarius gehört, es möchte der Feier möglichst wenig Erwähnung geschehen. Aber einige Mitteilungen können wir doch nicht unterdrücken.

Die alten Schüler Jägers haben sich als Gesamtheit diesmal nicht beteiligt, weil sie bei seiner bevorstehenden Uebersiedelung nach Bonn eine größere Veranstaltung treffen wollen. Die Familie im weiteren Sinne aber — sein gegenwärtiges Kollegium und seine jetzige Schülerschar — haben natürlich mitgefeiert. Die Lehrerschaft des Friedrich-Wilhelm-Gymnasiums vereinigte sich mit ihrem Oberhaupt am Abend des 27. Oktobers. (Die anderen Kölner Direktoren hatten schon am Vorabend des Festtages ihre Glückwünsche dargebracht.) Am Geburtstagsabend sang der Schülerchor einige Lieder im Garten und ein Oberprimaner hielt eine Ansprache. Am Vormittag erschien eine Reihe von Deputationen, und zahllose Telegramme und Briefe liefen ein, von Einzelnen und ganzen Kollegien, auch von entlegenen Provinzen Preußens und von Rom, wo gerade der archäologische Kursus für Gymnasiallehrer stattfand. Geheimrat Matthias widmete dem Geburtstagskinde sein neuestes Buch „Aus Schule, Unterricht und Erziehung", eine um so willkommnere Gabe, als sie

Digitized by Google

gleichzeitig dem alten Danziger Freunde Kruse gewidmet ist. Im Namen des Gymnasialvereins hatte Geheimrat Schrader folgende Adresse verfaßt:

Zum 26. Oktober 1900.

Oskar Jäger,

dem zuverlässigen Freunde, dem treuen Sohne seines Vaterlandes, dem hochverdienten Schulmanne spricht zur Vollendung seines siebenzigsten Lebensjahres der unterzeichnete Verein seine herzlichsten Wünsche und seine dankerfüllte Liebe und Anerkennung aus. In einer Zeit unklarer Gährung hat Er allezeit Klarheit gesucht, Wahrhaftigkeit bewiesen und hohe Ziele gegen unruhige Begehrlichkeit mannhaft und offenen Sinnes festgehalten. Er ist hiermit den oft bedrängten Anhängern idealer Bildung ein Schild und ein Trost gewesen und wird auch ferner aus dem Schatze seines Wissens und seiner Erfahrung unsere Jugend mit dem bewährten Mittel klassischer und geschichtlicher Anschauungen zu erziehen und zu reinem, einheitlichem, kraftvollem Geistesleben zu leiten wissen. Gott wolle Ihm die Gnade schenken, daß Er die Frucht seiner Arbeit noch schaue und seine Tage ohne Sorge um das Wohl des deutschen Geistes beschließe! Uns aber und unserm Volke gebe Gott, unsern Freund in dem Ringen um den Schutz und die Kräftigung dieses Geistes noch lange Jahre in unserer Gemeinschaft zu sehen!

Der Vorstand

des deutschen Gymnasialvereins.

Wilhelm Schrader	Josef Loos
Albert von Bamberg	Hermann Friedrich Müller
Fritz Burckhardt-Brenner	Ludwig Rodnagel
Wilhelm Ritter von Hartel	Johann Wilhelm Simons
Theodor Hartwig	Gustav Uhlig
Alfred Hilgard	Wilhelm Waldeyer
Karl Hirzel	Gustav Wendt
Hermann Kropatscheck	Hans Wirz
Otto Kübler	Martin Wohlrab
Max Lechner	Eduard Zeller.

Bei der Nachfeier durch das Kollegium wurde ein von Prof. B. Hübner verfaßtes Lied gesungen, von dem wir die ersten Strophen mitteilen wollen:

Man singt im Schwabenlande
Von kühner Heldenart,
Die einst im Stahlgewande
Bezwang der Rauschebart.
Man singt von Schwabenstreichen,
Von starker Schwabenfaust,
Von Fürsten ohnegleichen,
Die stolz im Land gehaust;
Und gilt's von Geisteshelden
Aus deutschem Land zu melden,
Wie leuchten dann die Namen,
Die uns aus Schwaben kamen!

So laßt auch heut uns singen
Von einem echten Mann,
Den uns zu hohen Dingen
Das Schwabenland gewann!
Er steht in unsrer Mitte,
Ein Schwabe, rein und echt,
Und wahrt die Schwabensitte,
Wahrt sich sein Schwabenrecht;
Bescheiden, ohne Prunken,
Und doch voll Geistesfunken,
Getreu der Art der Ahnen
Geht schlicht er seine Bahnen.

G. U.

Nachtrag zur Liste der Unterschriften für die Braunschweiger Erklärung und zum Vorwort.

Zustimmungserklärungen zu den Resolutionen der Braunschweiger Versammlung unseres Vereins, die vom 15. Januar bis zum Anfang des Februar an den Unterzeichneten gelangten, liefern den unten folgenden Nachtrag zur Unterschriftenliste. Die Ergänzung des Vorworts ist hauptsächlich durch Korrespondenzen mit einzelnen Vereinsmitgliedern veranlaßt.

Zwei Punkte fordern erneute Besprechung: die Tendenz der Braunschweiger Erklärung und die Stellung von Unterschriebenen und Solchen, die nicht unterschreiben mochten, zu der Frage der Gleichberechtigung von Abiturienten der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen.

Die Braunschweiger Versammlung erklärte sich gegen die Verallgemeinerung des Lehrplans des sogenannten Reformgymnasiums. Das ist mehrfach verkehrterweise gedeutet worden: für die Beseitigung aller Reformgymnasien.

Auch die entschiedenen Gegner der Umgestaltung des deutschen Gymnasialwesens nach dem Muster des Goethegymnasiums haben, glaube ich, dies Ziel nicht ins Auge gefaßt. Da der Unterzeichnete als heftigster Feind der genannten Schulgattung bezeichnet worden ist, so erlaubt er sich zu bemerken, daß er S. XXI seiner Schrift über „die Einheitsschule mit lateinlosem Unterbau" gesagt hat, ein Versuch, wie der von Reinhardt unternommene, sei insofern sogar zu bewillkommnen, als jedes pädagogische Experiment unsere Erfahrung zu erweitern geeignet sei; und wenn ein Mann, wie Reinhardt, den Versuch leite und dem Leiter so tüchtige Kräfte zur Seite stünden, wie dies in Frankfurt der Fall, könnten Eltern ihre Kinder der Versuchsanstalt mit der Beruhigung übergeben, daß, falls man auch nicht gerade das beabsichtigte Ziel erreiche, doch nicht etwa ein wirklich unglückliches pädagogisches Ergebnis herauskommen werde. Jedoch ganz anders stelle sich die Sache, wenn man verlange, daß eine solche Unterrichtsgestaltung allgemein eingeführt werde. Da erwachse Jedem, dem sich die Organisation auf Grund von Erwägung oder Erfahrung als zweckwidrig ergeben habe, die dringende Pflicht, seine Beweismittel unablässig geltend zu machen. Später habe ich hinzugefügt, daß es um der zu gewinnenden Erfahrung willen natürlich besser sei, wenn nicht blos an der einen Frankfurter Anstalt der Versuch gemacht werde. Und ich möchte meinen, daß dies die Anschauung aller oder fast aller ist, die in Braunschweig versammelt waren.

Zugleich aber, glaube ich, war bei allen Anwesenden die Ueberzeugung verbreitet, daß sich das Reformgymnasium nicht etwa dann als eine ebenso gute Vorbildungsanstalt für die Ergreifung von Fakultätsstudien herausstellen werde, wenn es in nächster Zeit an einer oder mehreren derartigen Anstalten den Abiturienten gelinge, ihr Examen zufriedenstellend zu bestehen, und daß ebenso wenig oder noch weniger durch solche Abiturientenleistungen für all das Gute Gewähr geleistet werden würde, was sonst von der Einführung des lateinlosen Unterbaus erwartet wird und zu seiner Empfehlung wiederholt angeführt worden ist: Verminderung des Zudranges zu den gelehrten Berufsarten, Schutz vor Ueberbürdung der Schüler, wesentliche Erleichterung der Berufswahl, Wahrung des altklassischen Unterrichts, Hebung auch anderer Lehrfächer. Ob diese schönen Dinge samt gediegener Vorbereitung zu allen Universitätsstudien bei der verlangten Gestaltung des höheren Schulunterrichts erzielt werden können oder nicht, das ergiebt sich mit Sicherheit nur aus langjährigen

Digitized by Google

Erfahrungen. Wenn wir uns über Zweckmäßigkeit oder Zweckwidrigkeit des gepriesenen lateinischen Unterbaus schon jetzt ein Urteil bilden wollen, sind wir deswegen geradezu gezwungen, unseren Blick auf andere Länder zu richten, in denen analoge Unterrichtsgestaltungen seit längerer Zeit gelten. Bei solcher Ausschau aber erscheinen alle jene Hoffnungen und besonders die Vorstellung, daß der lateinische und griechische Unterricht durch sein Hinaufrücken besser gewahrt werde, als eine der Wirklichkeit geradezu entgegengesetzte Illusion. Deutschland wäre das erste Land der Welt, in dem dieses Hinausschieben des klassischen Unterrichts den genannten und nicht den umgekehrten Erfolg hätte.

Aus solchen Erwägungen floß die Resolution der Braunschweiger Versammlung gegen die Verallgemeinerung des Reformlehrplans, während natürlich die große linke (antihumanistische) Partei in dem Kreise der Reformer durch die Lehre, die wir aus anderen Ländern bezüglich der Wirkung späteren Beginns des klassischen Unterrichts auf diesen selbst empfangen, keineswegs auf dem betretenen Wege zurückgehalten, sondern noch mehr vorwärts gedrängt wird. Ist doch auch öfter schon von dieser Seite die Verdrängung des Lateinischen aus den unteren, des Griechischen aus den mittleren Klassen nur als ein vorläufiges Ziel bezeichnet. Den zur kleinen rechten Partei der Reformfreunde Gehörigen aber (ich meine die aufrichtig humanistisch Gesinnten, wie Reinhardt und Ziehen, denen bei der Reformeinrichtung geradezu ein Hauptgesichtspunkt die Wahrung und Stärkung des lateinischen und griechischen Unterrichts ist) wird Niemand verdenken, wenn sie weiter das Unterrichtsverfahren, welches bei Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit dem Französischen eingeschlagen werden muß, so vollkommen, als dies möglich, ausbilden. Widerspruch wird nur erfolgen, wenn sie den Anspruch erheben, daß ihr Lehrgang und ihre Methode die allgemeingültige werden sollen, ein Verlangen, dessen Erfüllung schnell zu Konsequenzen führen würde, die auch durchaus nicht nach ihrem Sinn wären. Denn wenn auch das weitere Hinausschieben des Lateinischen und Griechischen nach allgemeiner Einführung des Frankfurter Lehrplans noch nicht sogleich eintreten sollte, so würden doch die hohen wöchentlichen Stundenzahlen, die in den oberen Klassen die klassischen Sprachen nach jenem Plan haben, bald Reduktionen im Interesse anderer Lehrfächer erfahren. Nur wenn die bisherige Organisation des gymnasialen Lehrplans die regelmäßige bleibt und in der weit überwiegenden Menge der Gymnasien infolge früheren Beginns der klassischen Sprachen die für diese ausgesetzte Gesamtstundenzahl eine höhere als in den Reformgymnasien ist, werden sich die in den letzteren jetzt geltenden Stundenzahlen trotz den bereits mehrfach dagegen lautgewordenen Einwendungen halten.

Gegenüber der vermeintlichen Tendenz der ersten Resolution ist es aber wohl am Platz, hier noch derjenigen wirklichen Tendenz der Versammlung zu gedenken, die am stärksten hervorgetreten ist.

Die erste und die zweite Resolution schließen mit der Betonung des hohen Wertes, welchen der dem Gymnasium eigentümliche Lehrgegenstand besitzt. Derselbe Punkt wurde ebenso in den mündlichen Ausführungen auf der Braunschweiger Versammlung und in der den Unterschriftlisten beigegebenen Erörterung hervorgehoben. Auch die von Geheimrat von Bamberg vorgeschlagene Erklärung betonte, man müsse im nationalen Interesse wünschen, daß dem griechischen Unterricht ein ausgiebiger Einfluß auf die ethische, ästhetische und wissenschaftliche Bildung der künftigen Diener des Staates und der Kirche erhalten bleibe und, wo es Not thue, wiedergewonnen werde. In der That, es ist die griechische Frage, auf die sich die Reformfrage zuspitzt, wie das schon aus der Heidelberger Erklärung und aus mehreren von denen ersichtlich ist, die 1890 von deutschen Universitäten abgegeben wurden, und die Hauptkraft bei

Digitized by Google

Verteidigung des deutschen Gymnasiums wird auf Erhaltung des ausgiebigen und obligatorischen griechischen Unterrichts zu verwenden sein. Ein Mittel in diesem Kampf und das wichtigste wird aber dies sein, daß durch die Praxis und durch Mitteilungen aus ihr für jeden Andersdenkenden, der der Belehrung nicht unzugänglich ist, klar gemacht werde, wie mit der Zeit, die dem griechischen Unterricht an den deutschen Gymnasien ausgesetzt ist, ein die Mühe wahrhaft lohnendes Ziel erreicht werden kann und in unzähligen Fällen erreicht wird und daß allgemein gehaltene Klagen über Unfruchtbarkeit des Lehrfaches, wie sie noch manchmal gehört werden, falls überhaupt auf Thatsächlichem, so auf Einzelerfahrungen von verkehrtem Unterrichtsbetrieb beruhen, die besonders, wenn auch nicht ausschließlich, in früherer Zeit gemacht werden konnten: denn auch das Griechische hat im Allgemeinen an den deutschen Gymnasien während der letzten Jahrzehnte eminente Fortschritte in der Lehrmethode gemacht.

Neben dem Hocherfreulichen, was aus der Liste der Unterzeichneten erhellt, schien es uns Pflicht, auch auf Lücken in ihr hinzuweisen und die nach unserer Ueberzeugung richtige Begründung für dieselben zu geben, damit sie nicht in unrichtiger Weise gedeutet würden. Oder war es nicht sehr wohl denkbar, daß gesagt wurde: „Wenn nur 3575 Gymnasiallehrer und nur 381 Universitätsprofessoren unterzeichnet haben, so will also die weit überwiegende Mehrheit der letzteren und ein sehr erheblicher Teil der ersteren eine Reform mit allgemeiner Einführung des lateinlosen Unterbaus"?

Unter den von mir namhaft gemachten Gründen für die aufgezeigten Lücken fehlt einer, den ich nicht vermuten konnte. Ich erhielt nachträglich von mehreren Gymnasialdirektoren die Mitteilung, ihnen sei eine Aufforderung zur Unterzeichnung garnicht zugegangen. Könnte sie nicht auch übersehen sein? womit bei der Menge von gedruckten Rundschreiben, Anzeigen, Ansprüchen, mit denen die Anstaltsdirektionen fast täglich bedacht sind, Niemandem ein Vorwurf gemacht werden soll.

Speziell bezüglich der bayerischen Kollegen aber war von mir als Grund der Nichtbeteiligung vieler die Abneigung gegen die II. Resolution bezeichnet, welche erklärt, daß vom Standpunkt des Gymnasialvereins kein Einwand zu erheben sei gegen die Erteilung der gleichen Pflichten und Rechte an die Oberrealschulen und Realgymnasien. Wie ist darüber zu urteilen? Wir meinen, man kann mit Jäger der Ansicht sein, daß sich die Oberrealschule und auch das Realgymnasium nach seiner gegenwärtigen Organisation in Preußen als Vorbereitungsanstalten für akademische Studien nicht eignen, und kann trotzdem glauben, daß vom Standpunkt des Gymnasiums kein Einwand gegen die Einführung jener Gleichstellung erhoben werden solle, in der Ueberzeugung, daß das sogenannte Monopol dem Gymnasium manchen Schaden gebracht hat, und in der Meinung, daß Einwände gegen die Gleichberechtigung eventuell von den Universitäten zu erheben seien: es ist die Anschauung, welcher die Braunschweiger Versammlung mit wenigen Ausnahmen beistimmte. Man sollte es aber m. E. auch keinem Vertreter des Gymnasiums verübeln, wenn er sich nicht entschließen kann, der in Rede stehenden Resolution beizustimmen, weil er böse Folgen für die akademischen Studien von der Zulassung der Abiturienten aller neunjährigen Schulen zu ihnen befürchtet und sich etwa auch eine Schädigung der humanistischen Schulstudien als mögliche Wirkung der Maßregel vorstellt. Solche Besorgnisse hat eingehend in der Sitzung der zweiten bayerischen Kammer vom 24. April v. J. der erste Präsident des Hauses, Gymnasialrektor Dr. Orterer, in einer Rede dargelegt, aus der

Digitized by Google

wir in unserem Bericht über die Verhandlungen der bayerischen Abgeordneten einen Auszug gegeben haben.

Uebrigens sind in dem folgenden Nachtrag 13 bayerische Gymnasien, die in der ausgegebenen Liste noch nicht zu finden sind, vertreten, aber meist in der Weise, daß auf Verlangen der Unterzeichner die Beschränkung ihrer Zustimmung auf die I. Resolution zum Ausdruck gebracht ist.

Daß es wegen der zweiten Resolution auch zumteil recht schwer hielt, Württembergische Gymnasiallehrer zur Unterzeichnung der Braunschweiger Erklärung zu bewegen, hat Rektor Dr. Karl Hirzel in seinem Bericht über die Ulmer Schulmännerversammlung vom 9. Juni v. J. mitgeteilt: auch bei ihm selbst hätten starke Bedenken gewaltet und seien nur im Hinblick auf den Zusatz „vom Standpunkt des Gymnasialvereins" überwunden worden. So können wir uns denn nicht wundern, daß vom Karlsgymnasium in Stuttgart nur zwei Unterschriften einliefen, und von dem zweiten großen Gymnasium der Hauptstadt (mit mehr als 40 Lehrern) keine. Als Motiv der Ungeneigtheit aber dürfen wir jedenfalls auch hier die Befürchtungen ansehen, daß die bisherige Höhe der akademischen Studien bei der Gleichstellung der Abiturienten aller neunjährigen höheren Schulen nicht aufrecht zu erhalten wäre und daß auch die altklassischen Schulstudien infolge der Neuerung Schaden leiden könnten. Zugleich hat man zu bedenken, daß die Lehrpläne der Gymnasien in Bayern und in Württemberg eine Eigenschaft nicht besitzen, die von den Verfechtern der altklassischen Schulstudien als Fehler an der neueren Gestaltung der preußischen Gymnasien beklagt wird.

Nachdem einmal im Anfang des verflossenen Jahrhunderts für kurze Zeit die bayerischen Gymnasien einen stark realistischen und encyklopädischen Lehrplan besessen hatten, haben sie ihren humanistischen Charakter stets festgehalten und haben den modernen Fremdsprachen und den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern, wenn auch allmählich etwas mehr Zeit, doch immer noch weniger, als die anderen größeren Staaten Deutschlands zugestanden, wie sie denn dem Französischen auch nach der letzten Lehrplanänderung in den verschiedenen Klassen in summa wöchentlich nur 10 Stunden widmen (8 weniger als in Sachsen und Württemberg, 9 weniger als bis jetzt in Preußen, 10 weniger als in Baden) und den Fächern des Rechnens, der Mathematik und Physik zusammen nur 33 Stunden wöchentlich (wogegen Sachsen, Württemberg, Baden dafür 41, Hessen 43, Preußen 44 haben). Infolgedessen ist das Verhältnis der den klassischen Sprachen gewidmeten Zeit zu der den anderen Unterrichtsgegenständen zugewiesenen an den bayerischen Gymnasien auch nach dem Lehrplan vom Juli 1891, nach welchem das Lateinische einige Stunden verlor, doch der Art, daß die Anstrengung der Schüler in zweckentsprechendem Grade auf das Unterrichtsgebiet konzentriert wird, auf dem sie ihre Kräfte im Gymnasium vornehmlich üben und zu einem höheren Grad des Könnens fortschreiten sollen.

Und auch in den Württemberger Gymnasien ist dem altklassischen Unterricht das zeitliche Uebergewicht in diesem Maße gegeben. Obgleich nämlich die sog. realen oder modernen Lehrfächer einen breiteren Raum in den württembergischen als in den bayerischen Anstalten einnehmen, so ist andrerseits in jenen auch dem Lateinischen und Griechischen eine größere Stundenzahl eingeräumt, indem man eine erheblich stärkere Gesamtstundenzahl zuläßt. (Die bayerischen Gymnasien haben in den neun Klassen zusammen wöchentlich 228, die württembergischen in den entsprechenden Kursen 263 St.) Der Hauptgrund also, der Viele in Preußen gegenwärtig bestimmt, die Gleichberechtigung der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen anzustreben, die Meinung, daß es dann möglich sein werde, dem klassischen Unterricht an den Gymnasien wieder die für seine intensive Wirkung notwendige Präponderanz zu geben, — dieser

Digitized by Google

Grund ist gegenüber den Gymnasien Württembergs wie Bayerns nicht gut geltend zu machen.

Von einer Anzahl Gymnasien verschiedener deutscher Staaten an kleineren Orten, in denen neben der humanistischen Anstalt nicht wohl noch ein Realgymnasium oder eine Oberrealschule errichtet werden könnte, sind uns Zustimmungsäußerungen sicher deswegen nicht zugekommen, weil es bei Einführung der Gleichberechtigung des lateingriechischen, des lateinischen und des lateinlosen neunjährigen Studiengangs nicht ausbleiben könnte, daß an der einen Anstalt auch für die Schüler gesorgt werden müßte, deren Eltern den realgymnasialen oder den Oberrealschul-Weg für ihre Söhne vorziehen würden, daß also das Gymnasium sich in eine Anstalt mit fakultativem Griechisch oder gar fakultativem Griechisch und Latein verwandeln müßte.

Am öftesten habe ich in Gesprächen und in Korrespondenzen von Universitätslehrern ablehnende Urteile über die Braunschweiger Erklärung mit Rücksicht auf die zweite Resolution vernommen. Die Meinung, daß die Vorbildung der Studierenden (etwa mit einzelnen Ausnahmen, die der akademische Lehrer dann nicht zu berücksichtigen brauche) eine einheitliche sein sollte und daß die durch die Gymnasien gegebene trotz einzelner Ausstellungen, die man etwa zu machen hat, die für alle akademischen Studien zweckmäßigste, daß jedenfalls ganz ungeeignet für diesen Zweck die Oberrealschulbildung sei, — diese Meinung ist nach meinen Erfahrungen doch die herrschende. Der Hinweis auf ergänzende Studien an der Universität und ein Ergänzungsexamen wirkt keineswegs beruhigend, wie ja denn auch ein noch ungelöstes Problem ist, auf welche Weise diese Ergänzungsarbeit wirklich nutzbringend eingerichtet werden könnte, ohne Jahre in Anspruch zu nehmen. Insbesondere fragt man sich, wie es möglich sein wird, diese Studien zu gleicher Zeit mit den fachlichen zu treiben, für deren erfolgreiche Betreibung jene doch Voraussetzung sind. Der Aufsatz von Cauer in den preußischen Jahrbüchern im II. Heft des vor. August, wo er nicht nur die für Studierende und Professoren entstehenden Schwierigkeiten als wohl zu überwindende darstellt, sondern auch die Vorteile aufzählt, die sich aus der gewünschten Aenderung ergeben würden, hat, so weit ich sehen kann, doch nicht überzeugt. Besonders wird der Vorteil nicht anerkannt, der darin liegen soll, daß der Dozent durch einen Teil seiner Zuhörerschaft genötigt wird, von den gewohnten Voraussetzungen bei der Darstellung seiner Wissenschaft abzusehen. Denn diese Voraussetzungen bestünden — sagt man — z. B. bei den Hörern eines Collegs über römisches Recht nicht blos in Vorstellungen, die dem nicht humanistisch Vorgebildeten gänzlich unbekannt seien, sondern vor Allen in einem gewissen Maß von fremdsprachlichem Wissen: wenn dieses nicht mehr vorausgesetzt werden dürfe, müsse sich der akademische Vortrag auf das Niveau einer populären Darstellung herablassen, die ja sehr nützlich sein, aber doch nicht an Stelle der eindringenden wissenschaftlichen Behandlung treten könne. So geschah es, daß mehrere Dozenten nur zur ersten Resolution ihre Zustimmung erklärten und dringend ersuchten, dies möchte deutlich in dem Verzeichnis zum Ausdruck gelangen, und daß andere wegen der zweiten Resolution überhaupt die Unterzeichnung ablehnten, weil die Erklärung doch als ein Ganzes gefaßt und ihr Name ohne einen beschränkenden Zusatz als darunterstehend genannt werden würde. Doch hat es unter den mit der zweiten Resolution Nichtübereinstimmenden auch nicht Wenige gegeben, die ohne Zusatz unterzeichneten, indem sie meinten, vom Standpunkt des Gymnasialvereins möge es in der That richtig sein, keinen Einspruch gegen die Gleichberechtigung zu erheben; das mit Unterschrift zu bestätigen besage ja aber nicht, daß auch vom Standpunkt der Universitätslehrer so zu urteilen sei.

Zu dieser Klasse von Unterzeichnern gehört z. B. zweifellos eine Anzahl von Professoren der Jurisprudenz und Medizin, die vor Kurzem in veröffent-

Digitized by Google

lichten Gutachten ihre Meinung in entschiedenster Weise dahin ausgesprochen haben, daß der Zugang zu rechtswissenschaftlichen und medizinischen Studien nur von Gymnasien erfolgen solle: ich meine von Juristen Binding, Friedberg und Wach in Leipzig und Lenel in Straßburg i. E.; von Medizinern Kußmaul, Riffel und den im unten folgenden Nachtrag hinzugekommenen Gegenbaur (vgl. die Gutachten im letzten Heft des vorigen Jahrgangs vom „Humanistischen Gymnasium" S. 168. 170. 174. 188. 195. 198). Und in derselben Weise ist es sicher zu erklären, wenn auch andere Vertreter des ärztlichen und des Juristen-Standes, die sich jüngst gegen die Zulassung von Realgymnasialabiturienten zum medizinischen oder juristischen Studium geäußert, unsere Erklärung ohne beschränkenden Zusatz unterschrieben: Geheimrat Schüle in Illenau, die Medizinalräte Dreßler und Ruppert in Karlsruhe und Winter in Freiburg, Staatsminister von Schelling in Berlin (vergl. das letzte Heft vom vorigen Jahrgang des „Humanistischen Gymnasiums" S. 166. 175. 177. 192).

Jedenfalls wäre es ein Irrtum, wenn man meinte, daß alle, welche sich, ohne ihre Zustimmung zu beschränken, an der Unterzeichnung beteiligt haben, von Einspruch gegen die Gleichstellung der Abiturienten aller neunjährigen Anstalten weit entfernt seien. Direktor Cauer schrieb mir, daß, abgesehen von den unterzeichneten Realschulmännern sicher auch viele Aerzte gerade durch die II. Resolution zur Unterschrift gewonnen worden seien: von den Düsseldorfern wisse er es unmittelbar. Und gewiß gilt das auch sonst von manchem Unterzeichner. Von anderer Seite aber (aus Sachsen) wird mir geschrieben, daß, wenn partielle Zustimmung allgemein als Möglichkeit angesehen worden wäre, sehr viele die Beschränkung derselben auf die konservative I. Resolution ausgesprochen hätten.

Auch wer, wie wir, der zweiten, von Jäger aufgestellten Resolution beistimmt, wird, meinen wir, gutheißen, daß wir im Obigen das ablehnende Verhalten mancher Unterzeichner und vieler Nichtunterzeichner gegen dieselbe klargelegt haben. Um verschiedene Mißdeutungen auszuschließen, war dies sogar eine Notwendigkeit.

Als ein wertvolles Ergebnis unserer Unterschriftensammlung bleibt bestehen, daß so und so viel Tausende aus den verschiedensten Berufsklassen die Eigenart unserer humanistischen Lehranstalten von unten bis oben gewahrt zu sehen wünschen. Zugleich aber müssen wir bekennen, daß wir mit unserer II. Resolution wegen der dort zur Gleichberechtigungsfrage genommenen Stellung nicht in gleichem Umfang Anklang gefunden haben. Die vielfach vorhandene ungünstige Stimmung gegen diesen Beschluß war auch ausgesprochenerweise die Ursache der Verzögerung mancher Unterschriftensendung. Daß immerhin auch der Jägerschen These die entschiedene Majorität im Kreise der deutschen Gymnasiallehrer beigestimmt hat, ist gleichfalls ein alle Beachtung verdienendes Ergebnis. Wir glauben, daß die Zahl der damit Einverstandenen in diesem Kreise allmählich wachsen wird, daß immer mehr die Richtigkeit der Worte anerkannt werden wird, die Jäger in der letzten Versammlung des Gymnasialvereins gesprochen: „Die Angriffe [der Kämpfer für die bedingungslose Zulassung der Realgymnasial- und Oberrealschul-Abiturienten auch zu allen Fakultätsstudien] haben sich stets in erster Linie gegen uns gerichtet, während das nächste Interesse an der Frage nicht wir, sondern die Universitäten haben: wir werden richtig handeln, wenn wir geschlossen und unbesiegt eine Flankenstellung beziehen und, sofern noch Kampf nötig ist, es den zunächst Beteiligten, den Universitäten, überlassen, sich mit den Forderungen der Verbündeten vom 5. Mai auseinanderzusetzen."

Digitized by Google

Die folgenden 1172 Unterschriften gingen mir in der zweiten Hälfte des Januar und im Anfang des Februar zu. Ueber zweihundert sind Mitte Februar eingegangen; ihr Abdruck mußte auf das nächste Heft verschoben werden. Ein dem Namen beigefügtes Sternchen bedeutet wieder, daß der Unterzeichnete nur der I. Resolution zustimmt.

Adersbach in Baden: H. Kaeß, Pfr. — Ahlsdorf (Kr. Mansfeld): Seifert, Pfr. — Ahlstadt (Sachsen-Coburg-Gotha): Carl Rückert, Pfr. — Alkersleben (Schwarzburg-Sondershausen): Haußknecht, Pfr. — Alt-Colzig-low (Pomm.): Superint. Eitner. — Meyer, past. em. — Thomas, cand. min. — Ammendorf bei Halle a. S.: Pfr. Kirsch. — Apolda: A. Küchler, Superintendent. — C. Neumärker, Archidiakonus. — Arlesried (Bayern): Pfarrer Frauenholz.

Arnstadt (Schwarzburg-Sondershausen): Helm, Oberkonsistorialrat und Staatsschulinspektor. — Th. Köhler, Archidiakonus. — Dr. Kroschel, Geheimer Schulrat. — E. Weise, Diakonus. — Weißgeber, Diakonus und Religionslehrer an der Realschule.

Aschaffenburg, Gymnasium: K. Rektor Dr. *Jos. Scheibmaier. — Prof. Dr. *Karl Hamp. — Prof. *Franz Abert. — Prof. *Joseph Brandl. — Prof. *J. Demling. — G.-L. *Fr. J. Wittig. — Assistent *Mich. Mordstein. — Assistent *G. Engelhard.

Astfeld a. H. (Braunschweig): O. Brandes, P. — Auerbach (Bayern): Alt, Pfr. — Baddeckenstedt (Hann.): Pastor Vordemann. — Bächingen (Bayern): Pfarrer Engelhardt. — Grandel, prot. Vikar.

Bamberg, Altes Gymnasium: K. Rektor Rud. Klüber. — Professor Moroff. — Prof. Dr. Schubert. — Prof. Kainz. — Prof. Braun. — Professor Dr. Schmaus. — Prof. Dr. Herlet. — Prof. Dr. Birklein. — Prof. Dr. *Senger. — G.-L. Dr. Fertig. — G.-L. Bischof. — G.-L. Hager. — G.-L. Spindler. — Gymnasialassistent Dr. *Heydenreich. — G.-A. Steier.

Bamme (Prov. Brandenburg): Fiedler, P. — Barbis (Hann.): Weber, P. — Barenthin (Brandenburg): Todt, Pfarrer. — Bargen in Baden: Ad. Leib, Pfr. — Bargstedt (Hannover): Vogelsang, Superintendent. — Bartolfelde (Hann.): Wulfes, P. — Baumgarten (Pommern): Pastor Meinhold. — Beelitz (Mark): Hülsen, Prediger. — Miething, Superintendent und Kreisschulinspektor. — Beedenbostel (Hann.): Raven, Superintendent. — Beggerow (Pomm.): Pastor Diekmann. — Vikar Ender. — Bendelin (Brandenburg): Schwechten, Pfr. — Berlitt (Brandenburg): Immelmann, Pfr. — Berndorf (Schlesien): Rieger, P. und Superintendent.

Berneck (Bayern): F. Besold, Amtsrichter. — Durocher, k. Bezirkstierarzt. — M. Först, Oberamtsrichter. — Hermann Köberle, Pfr. — Eduard Meyer, Bezirksamtsassessor. — Alfred Schmidt, Bezirksamtmann. — Adolf Späth, Amtsrichter. — Anton Weber, Amtsgerichtssekretär. — Georg Wilhelm, k. Notar. — B. Zippelius, Dekan. — Bettingerode (Braunschweig): E. Tacke, P.

Beuthen i. Schl., Gymnasium: Dir. Buchholz. — Prof. Dr. theol. und Geistl. Rat Floeckner. — Prof. Sckeida. — Prof. Dr. Troost. — Prof. Honika. — O.-L. Heinelt. — O.-L. Maßny. — O.-L. Wotke. — O.-L. Pollack. — O.-L. Münzer. — O.-L. Schilling. — O.-L. Goebel. — O.-L. Jahn. — O.-L. Trzoska. — O.-L. Kresse. — W. H.-L. Kilian. — Pr.-K. Eichhorn.

Biebrich (Hessen-Nassau): Genth, Pfr. — Franz Kübler, Pfr. — Bierstadt (Hessen-Nassau): Jäger, Konsistorialrat. — Biesdorf b. Berlin: Burgwitz, Hilfsprediger. — Dziwisch, Vikar. — Hosemann, Superintendent. — Hosemann, Kandidat der Theologie. — Binzwangen (Bayern): Karl Schilffarth, Pfr. — Bischofsgrün (Bayern): L. Winter, Pfr. — Bissendorf (Hann.):

Digitized by Google

Nutzhorn, P. — Bliestastel (Pfalz): Krafft, Vikar. — Blomberg (Lippe): Lamberg, P. — Bolkenhain (Schlesien): Langer, P. — Bollstedt an der Unstrut: Hoppe, Pfr. — Borntuchen (Pomm.): Pastor Bublitz. — E. Fuchs, cand. min.

Brandenburg: W. Bauer, P. — Funke, Superintendent. — W. Schott, P. — Bräunrode b. Mansfeld: Hartung, Pfr. — Braunschwende (Prov. Sachsen): Happich, Pfr. — Bredelem (Hann.): Kranz, P. — Brelingen (Hann.): Bruns, P.

Breslau: Dr. Siegmund Fränkel, o. Prof. der semitischen Philologie. — Dr. P. Joers, o. Prof. des römischen Rechts. — Brielow (Brandenburg): Ullmann, P. — Bromberg: Haendler, Pfr. — Pfefferkorn, P. — Saran, Superintendent. — Staemmler, Pfr. — v. Zychlinski, Pfr. — Buch a. W. (Bayern): Alt, Pfr.

Büdingen: Irle, Gr. Kreisrat. — Dr. Reidhart, Regierungsassessor. — Gymnasium: Dir. Dr. Mohr. — Prof. Dr. Dingeldein. — Prof. E. Kölsch. — O.-L. Dr. Krämer. — O.-L. Dr. Volp. — O.-L. Dr. Wittekind. — O.-L. Fr. Müller. — Lehramtsassessor Dr. Curschmann. — Bütow (Pomm.): Arnold, P. — Goercke, cand. min. — Burgpreppach (Bayern): Meißner, Pfr. und Senior. — Burgwedel (Hann.): Maseberg, Superintendent. — Dr. G. Meyer, Sanitätsrat. — Dr. Werner Meyer, prakt. Arzt. — Reimerdes, Amtsrichter. — W. Riechelmann, cand. theol. — Buschdorf bei Halle a. S.: Pastor Ullmann. — Buttelstedt (Sachsen-Weimar): Alberts, Pfr. — Buttstädt (Sachsen-Weimar): Dr. Behr, Superintendent. — Schillbach, Diakonus. — Buxach (Bayern): Pfr. Holzhausen.

Cartlow (Pommern): Pastor Behlow. — Celle: Dr. phil. Westphal, cand. th. — Charlottenburg: Glaser, Pfarramtskandidat. — Ciele bei Bromberg: Hahn, Pfr. — Claushagen (Pomm.): Hertelt, P.

Coblenz, Gymnasium: Prof. Dr. Conrad. — Prof. Dr. van Hoffs. — Prof. Pesch. — Prof. Herm. Meyer. — O.-L. Dr. Gebbing. — O.-L. Dr. Ingenbleck. — O.-L. Feldmann. — O.-L. Rautert. — O.-L. Dr. Bastgen. — O.-L. Dr. Schröder. — O.-L. Dylewski. — O.-L. Krauthausen. — G.-L. Dr. Jünemann.

Cöln: Dr. med. Stauff. — Friedrich-Wilhelms-Gymnasium: Prof. Moldenhauer. — O.-L. Dr. Marcks. — O.-L. Loewe. — O.-L. Heidhues. — Colmar, Gymnasium: Dir. Dr. Baur. — Prof. Dr. Albrecht. — Prof. Schäfer. — O.-L. Dr. Gfrörer. — O.-L. Dr. Buck. — O.-L. Dr. Loewe. — Colochau (Prov. Sachsen): Bergin, Pfr. — Coprieben (Pommern): Reinke, P. — Cosel: Oberstabsarzt Dr. Müller. — Cottbus: Fengler, Superintendent. — Menzel, Prediger. — Nagel, Telegraphendirektor. — Creisfeld b. Mansfeld: Zscheyge, Pfr. — Crone a. d. Brahe (Posen): Osterburg, P.

Cüstrin, Gymnasium: Prof. Dr. Pannicke. — Prof. Dr. Haase. — Prof. Dr. Schneider. — Prof. Dr. Bentz. — Prof. Dr. Richter. — O.-L. Dr. H. Grohs. — G.-L. Zart. — Cummerow (Pommern): Pastor Heller.

Dachrieden (Prov. Sachsen): Boyde, Pfr. — Dahlhausen (Brandenburg): Sachs, Pfr. — Damgarten (Pomm.): Hirschberg, P. — Demerthin (Brandenburg): Grabe, Pfr. — Demmin: Diakonus Adam. — Amtsgerichtsrat Görcke. — Vikar Möller. — Archidiakonus Schwing. — Demnitz bei Fürstenwalde: Baltzer, P. — Derenburg (Prov. Sachsen): Moldenhauer, Oberpfarrer. — Dickenreishausen (Bayern): Vikar S. Köberlin. — Dieskau bei Halle a. S.: Pastor Pasche. — Dietersdorf (Bayern): Beck, K. Pfr. — Seuring, Pfarrvikar. — Diethardt (Hessen-Nassau): Freih. von Hunolstein, Pfarrer. — Diez (Hessen-Nassau): Wilhelmi, Dekan. — Dillingen (Bayern): Vikar Reichard. — Dirsdorf (Schlesien): Pastor Krebs. — Ditterswind

(Bayern): Gg. König, Vikar. — Dörnten (Hannover): R. Lauenstein, P. — Dotzheim (Hessen-Nassau): Rud. Eibach, Konsistorialrat. — Drewen (Brandenburg): Crantz, Pfr.

Ebersdorf (Reuß j. L.): Lotze, Superintendent. — Meyer, Kirchenrat, Sup. em. — Egenhausen (Bayern): Eckardt, Pfr. — Eibach (Bayern): Riedelbauch, Pfr.

Eichstätt, Gymnasium: Prof. Dr. *Englert. — Prof. Dr. *Brambs. — Prof. Dr. *Helmsauer. — Prof. Dr. *Sturm. — Prof. Dr. *Dhom. — G.-L. Dr. *Pischinger. — G.-L. *K. Kugler. — G.-L. Dr. *Lindmeyr. — G.-L. *J. F. Wirth. — G.-Ass. *F. Degenhart. — G.-A. *Haslauer. — Eigenrieden (Prov. Sachsen): Bachmann, Pfr. — Eisdorf bei Halle a. S.: Pastor Arndt. — Elbingerode (Hann.): Lüdeke, P. — Eldingen (Hann.): Weyer, P. — Elsa (Sachs.-Coburg-Gotha): Aug. Derks, Pfr. — Elsholz (Mark): Schmidt, Pfr.

Emden: Pastor Buck. — Pastor Cöper. — Pastor Vogel. — Töchterschuldirektor Zwitzers. — Gymnasium: Dir. Prof. Dr. Schüßler. — Professor Graeser. — Prof. Dr. Burchardi. — Prof. Dr. Friedr. Ritter. — O.-L. Focken. — O.-L. Dr. Löpkes. — O.-L. Dr. Höpken. — O.-L. Heinrich Ritter. — W. H. Dr. Strähler. — cand. prob. Schümer. — Erbach i. Rheingau (Hessen-Nassau): Merz, Pfr. — Erbenheim (Hessen-Nassau): C. Moureau, Pfr. — Ermershausen (Bayern): Dr. Preger, Pfr. — Ernstweiler bei Zweibrücken: Weber, Pfarrer. — Eschede (Hann.): Wieneke, P. — Eschenau (Bayern): Kohler, Pfr.

Firrel (Hann.): Joh. Taaks, P. coll. — Flötenau (Bez. Bromberg): Winkler, Pfr. — Fordon (Bez. Bromberg): Fuß, Pfr. — Fraustadt, Gymnasium: Dir. *Th. Matschky. — O.-L. Dr. Jacob.

Freienwalde a. O., Gymnasium: Prof. Dr. Quedefeld. — Professor Dr. Bohnhoff. — Cand. d. h. Sch. Walter Jäger. — Freudenstadt (Württ.): Faber, Amtsrichter. — Gräter, Stadtvikar. — Pfahler, Stadtpfr. — Rentschler, Amtsrichter. — Schwaderer, Oberamtmann. — Lic. theol. P. Zeller, Dekan. — Realanstalt: Kübel, Oberpräzeptor. — Elwert, Präzept.-Verweser. — Friedersdorf (Sachsen): O. Tutschke, Pfr.

Friedrichsroda: Dr. Goering, Arzt. — Emil Heller, Pfarrer em. — Dr. Kompe, Arzt. — Th. Schneider, Diakonus. — G. Thielemann, Oberpfarrer. — Friemar (Sachsen-Coburg-Gotha): Stier, Pfarrer. — Friesack (Mark): Babenzien, P. — Koehler, Oberpfarrer. — Friesenhausen (Bayern): Weigel, Pfr. und Distriktsschulinspektor. — Fürstenwalde a. d. Spree: Erler, P. em. — Rob. Meltzer, Superintendent und Kreisschulinspektor. — Schultz, Archidiakonus. — Schureck, P. em.

Gantikow (Brandenburg): Scherz, Pfr. — Gauerstadt (Sachsen-Coburg-Gotha): C. Schott, Pfr. — Gebstedt (Sachsen-Weimar): Jacobi, Pfr. — Gefrees (Bayern): Fr. Dümmler, Pfr. — Gemmerich (Hessen-Nassau): Pfr. Manger. — Gera (Reuß), Gymnasium: Hofrat Dr. *Grumme, Direktor. — Prof. Dr. *Schneider. — Prof. Dr. *Gehring. — Prof. Dr. *Büttner. — O.-L. Dr. *Augustiny. — O.-L. *Rudert. — O.-L. *Blank. — O.-L. Lic. *Vollert. — O.-L. Dr. *Löscher. — O.-L. Dr. *Preiser. — G.-L. Dr. *Mende. — Germersheim: Dr. Bürger, k. Oberstabsarzt. — Euler, Vikar. — W. Fuchs, k. Forstmeister. — Dr. Herrmann, k. Bezirksarzt. — M. Müller, Assessor. — Petri, Amtsrichter. — Roesinger, Amtsrichter. — Kirchenrat Wündisch, Dekan und theol. Prüfungs-Kommissär.

Gerwischkehmen (Ostpr.): Kelch, Pfr. — Gieboldehausen (Hann.): Badenhop, P. — Glauchau (Königr. Sachsen): G. Bemmann, Diakonus. — Dr. phil. J. Loth, Ephoralhilfsgeistlicher. — A. Weidauer, P. prim., Super-

Digitized by Google

intendent. — J. Weidauer, Archidiakonus. — Dr. phil. Zinßer, I. Diakonus. — Gleisenau (Bayern): Diegnitz, Pfr. — Glogau, Evang. Gymnasium: Direktor Dr. Oskar Altenburg.

Gnesen, Gymnasium: Dir. Dr. Martin. — O.-L. Prof. Dr. Spee. — O.-L. Adam. — O.-L. Knötel. — O.-L. Schulze. — O.-L. Meyer. — Goerke i. P.: Bock, Pastor. — Goerlitz: A. Schwarz, cand. min. — Gogolin (Bezirk Bromberg): Wähner, P. — Goldbach (Sachsen-Coburg-Gotha): Kaufmann, Pfr. — Goldkronach (Bayern): F. Roeder, Pfr. — Görne (Brandenburg): Lutze, P. — Grasdorf (Hann.): Pastor Winkelmann.

Greifenberg i. P.: Hülmer, Rektor und Prediger. — Matthes, Pastor. — Töpler, Pastor em. — Gymnasium: Dr. Conradt, Direktor. — Professor Dr. Fahland. — Prof. Dr. Grosse. — O.-L. Fischer. — O.-L. Kohrherr. — O.-L. Dr. Janke. — G.-L. Todt. — Groß-Baudiß (Schlesien): Heilmann, P. — Großbreitenbach (Schwarzburg-Sondershausen): Gröger, Oberpfarrer. — Großbrembach (Sachsen-Weimar): Maul, Pfr. — Groß-Elbe (Hann.): Pastor Dralle. — Großenhain (Sachsen): Arnold, Diakonus. — M. Pache, Superintendent. — Siebenhüner, Diakonus. — Wilsdorf, Archidiakonus. — Großgrabe (Prov. Sachsen): Balck, Pfr. — Groß-Kniegnitz (Schlesien): Pastor Lic. Flotow. — Großkugel bei Halle a. S.: Pfr. Spieß. — Groß-Laeswitz (Schlesien): Kreyher, P. — Groß-Linichen (Pommern): Haupt, Pfr. — Großneuhausen (Sachsen-Weimar): H. Buhler, Pfr. — Groß-Pomeiske (Pommern): Pastor Villmov. — Groß-Sabow (Prov. Pomm.): Pastor Herrlinger. — Groß-Tinz (Schlesien): Grießdorf, Superintendent. — Großwalbur (Sachs.-Coburg-Gotha): H. Bergner, Pfr. — Groß-Wandris (Schlesien): von Hase, P. — Groß-Wilkau (Schlesien): M. Wieszner, Pastor. — G. Wieszner, Vikar. — Groß-Zieścht (Prov. Brandenburg): E. Neumann, cand. min.

Grünhartau (Schlesien): Pastor Bruckisch. — Gülzow (Pommern): Pfarrer Walter. — Grünstedt (Prov. Sachsen): Güldenberg, Pfr. — Güntersleben (Sachsen-Coburg-Gotha): Steffani, Pfr. — Günzburg a. D. (Bayern): Vikar Lieberich.

Guhlau bei Nimptsch in Schlesien: von Prittwitz-Gaffron, Fideicommißbesitzer. — Gumbinnen: Lic. Gemmel, Superintendent. — Heinrici, Prediger. — Gustenfelden (Bayern): Wiedenmann, Pfarrvikar. — Guthmannshausen (Sachsen-Weimar): Sommer, Pfr.

Hage (Brandenburg): Keßler, Prediger. — Hagen i. W.: Kgl. Baurat Hesse. — Halberstadt: Bräuning, Predigtamtskandidat. — Brinckmann, Oberpfarrer. — David, P. — Hermes, Oberprediger und Superintendent. — Horn, Prediger. — Richter, Domprediger. — Stock, Pfarramtskandidat.

Halle a. S.: Dr. Wilh. von Brünneck, Prof. der Rechte. — Dr. Ernst Dorn, o. Professor a. d. Universität, Direktor des physikalischen Instituts. — Dr. *G. Fitting, Geh. Justizrat und o. Professor der Rechte. — Prof. Dr. *Gustav Hertzberg, Prof. der Geschichte. — Prof. Dr. Hitzig, Geh. Med.-Rat. — Dr. Kohlschütter, Professor der Medizin. — Dr. R. Pischel, Prof. der indischen Philologie, z. Z. Rektor der Universität. — Dr. *H. Suchier, Prof. der romanischen Philologie.

Hamburg: Block, P. — Fr. César, Kfm. — Geißenhof, P. — A. Gimmerthal, Schriftsteller. — Dr. Haeckermann, prakt. Arzt. — Jänisch, P. (Neuengamme). — Dr. Otto, prakt. Arzt. — Ad. Pauly, P. — O. Rautenberg, Referendar. — Medizinalrat Dr. Reincke. — E. Rohde, Hauptlehrer. — H. Voß, P.

Hardisleben (Sachsen-Weimar): Heubel, Pfr. — Harlingerode (Braunschweig): M. Winker, P. — Bad Harzburg (Braunschweig): H. Eyme, P. — Hasenfier (Pomm.): Pastor Herrmann. — Hattorf a. Harz (Hann.):

Digitized by Google

Nöldeke, P. — Hatzum (Ost-Friesland): F. Ites, cand. min. — Haunsheim (Bayern): Wolfrum, K. prot. Pfr. — Heersum (Hann.): Pastor Kroke. — Heidau (Schlesien): Roth, P.

Heidelberg: Geheimrat C. Gegenbaur, Prof. der Anatomie. — Heinersdorf (Schlesien): Scholz, P. — Heinrichsdorf (Pommern): Kock, P. — Heinsdorf (Prov. Brandenburg): Pfr. Jannichen. — Herbishofen (Bayern): Pfr. Grob. — Hergisdorf, Kr. Mansfeld: Greiling, Pfr. — Herzberg (Hann.): Kaulen, Gerichtsassessor. — Knoche, Superintendent. — Lindemann, Amtsgerichtsrat. — Ludewig, Rechtsanwalt. — Nöldeke Referendar. — Roscher. Amtsgerichtsrat. — Tietze, P. — Hesel (Ost-Friesland): R. Elster, P. — Hettstedt b. Mansfeld: Graß, Oberprediger. — Himmelkron (Bayern): K. Brock, Vikar. — Thd. Zinck, Pfr. — Hindenburg (Pommern): Pastor Rindfleisch. — Hohenbollentin (Pommern): Pastor Blume. — Hohne (Hannover): Wilkens, P. — Holle (Hann.): Pastor Schöne. — Rühmkorf, cand. min. — Holtgaste (Hannover): Harms, P. — Holtland (Hann.): Janssen, P. — Holzhausen (Bayern): Fr. Hürzeler, Pfr. — Holzhausen a. d. Haide (Hessen-Nassau): Pfr. Bornsheim. — Holzschwang (Bayern): K. prot. Pfr. Bauer.

St. Ingbert (Pfalz): Goeppel, Stadtvikar. — Ingolstadt, Gymnasium: K. Rektor Dr. Georg Gött. — Prof. *J. Bleicher. — Prof. Dr. Lindauer. — Prof. *J. Maerkel. — Prof. Dr. Frz. Pichlmayr. — G.-L. *Frz. Kießling. — G.-L. Frz. Träger. — Gymnasialassistent Dr. *K. Bitterauf. — G.-A. *Nik. Schmidt.

Jarmen (Pomm.): Diakonus Müller. — Pastor Sellin. — Jena: Dr. med. K. von Bardeleben, Professor der Anatomie. — Dr. Rich. Thomé, Assistent an der Anatomie. — Jenkau (Schlesien): Müller, P. — Jochsberg (Bayern): Döderlein, Pfr. — Jordansmühl (Schlesien): Schultze, Pastor. — Junkersdorf (Bayern): Moningen, ständiger Vikar.

Kaisershagen (Prov. Sachsen): Jacobs, Pfr. — Kastel a. Rh.: Grosch, Dekan. — Katzwang (Bayern): Raab, Pfarrer. — Ketzür (Brandenburg): Kersten, P. — Kindelbrück (Bez. Erfurt): Georgi, Oberpfarrer. — Weise, Pfr. — Klein-Bartelsee b. Bromberg: Lohwasser, P. — Klein-Flöthe (Hann.): K. Schleiffer, P. — Klein-Mahner (Hann.): Wendebourg, P. — Kleinneuhausen (Sachsen-Weimar): Franke, Pfr. — Kloppenheim (Hessen-Nassau): W. Fink, Pfarramtskandidat. — Koiskau (Schlesien): Scholz, P. — Kriele (Prov. Brandenburg): Jacobi, Pfr. — Koitz (Schlesien): Stiller, P. — Kotzen (Prov. Brandenburg): Zimmermann, Pfr. — Kreuzwertheim (Bayern): Dietlen, Kirchenrat und Dekan. — Kyritz (Prignitz): Duvinage, Vikar. — Niemann, Superintendent. — Petschow, Pfr.

Landsberg a. W.: Superintendent Dr. Rolke. — Landshut in Bayern, Gymnasium: K. Rektor *J. Reissermayer. — Prof. Dr. *Renn. — Prof. Dr. *Reichenberger. — Prof. *Schwarzmann. — Prof. *Jungwirth. — Prof. *Wurm. — Prof. Dr. *K. Geiger. — Prof. *Hofer. — G.-L. *Hilgärtner. — G.-L. Dr. *Amsdorf. — G.-L. *Blank. — G.-L. *Rieberle. — G.-L. *J. B. Geiger.

Langelsheim (Braunschweig): W. Benndorf, P. — Langenholzen (Hannover): von Ihering, P. — Langenstein (Prov. Sachsen): Wendt, Pfr. — Langhelwigsdorf (Schlesien): Dirlam, P. — Langlingen (Hann.): Hardeland, P. — Lanzendorf (Bayern): H. Bauer, Pfarrer. — Lauben (Bayern): Pfr. Metzeler. — Leer: Dir. des K. Realgymnasiums und Gymnasiums Dr. O. Lücke.

Leerstetten (Bayern): Baum, Pfr. — Leipheim (Bayern): Kgl. Dekan Hopf. — Kgl. Pfarrer Friedr. Müller. — Lendershausen (Bayern): Däll, Pfr. — Lengefeld (Prov. Sachsen): Geucke, Pfr. — Lenz (Sachsen): Klötzer, Pfr. — Lettin bei Halle a. S.: Pastor Mischke. — Leutenthal (Sachsen-

Digitized by Google

Weimar): Seiler, Pfarrer. — Leutershausen (Bayern): Hebart, Pfr. — Dr. Mayer, Arzt. — Weigel, Dekan und I. Pfr. — Lewe (Hann.): Rettberg, P. — Lindenberg (Pomm.): Pastor Müller. — Lochau bei Halle a. S.: Pastor Oehler. — Lochowo (Bez. Bromberg): Knapp, P. — Lötzen (Ostpr.): Wasser-Bauinspektor John. — Kreisbauinspektor Schulz. — Loga (Hann.): O. Boekhoff, P. — Logabirum (Hann.): Th. Köppen, P. — Lohm (Mark): Caesar, Pfr. — Lottin (Pomm.): Pastor Schilling. — Lutter a. Barenberge (Braunschweig): O. Göbel, P.

Malitzschkendorf (Prov. Sachsen): Fritzsche, Pfr. — Manau (Bayern): Sauerteig, Pfr. — Mannstedt (Sachsen-Weimar): O. Buhler, Pfr. — Mansfeld: Becker, Diakonus. — Behrens, Superintendent und Oberpfarrer. — Marlishausen (Schwarzburg-Sondershausen): Kleemann, Pfr. — Mechterstädt (Sachsen-Gotha): O. Thielemann, Pfarrer. — Meeder (Sachsen-Coburg-Gotha): Kettels, Pfr. — Mellendorf (Hann.): E. Brandes, P. — Memmingen: von Ammon, Stadtpfarrer. — Köberle, Kirchenrat. — Prinzing, Pfarrer. — E. Wolf, Landgerichtsrat. — Memmingerberg (Bayern): Pfr. A. Graf, Senior. — Merschwitz (Sachsen): Batsch, Pfr. — Merzdorf (Prov. Brandenburg): Pfr. H. Feller. — Michelstadt i. O., Realschule: Oberlehrer Dr. K. Hattemer. — Miehlen (Hessen-Nassau): Pfr. Schmidt. — Milken (Ostpr.): Pfarrer Jencio. — Pfr. Krosta. — Mimbach (Pfalz): Sutter, Pfr. — Mindelheim (Bayern): Gustav Müller, Reiseprediger. — Mittelbach (Pfalz): Welsch, Vikar. — Mitteldachstetten (Bayern): Stammberger, Pfr. — Molmeck (Prov. Sachsen): Klemann, Pfr. — Monkowarsk (Bez. Bromberg): Hermann, P.

Montigny, Gymnasium: Dir. Dr. Rech. — Domherr A. Friren. — Die Gymnasialoberlehrer E. Melchior, Dr. Hermann, N. Hamant, Fr. Plontz, A. Bouvy, N. Bentz, P. Fritsch, Dr. Krummenacker, J. P. This, P. Lesprand, Dr. H. Reumont, A. Bendel, Fr. Hilpert, Oberle, Schütz.

Mühlhausen i. Th.: Clüver, Superintendent und Kreisschulinspektor. — Hübner, Pfr. — Iber, Archidiakonus. — Nebelsieck, Pfr. — Palme, Diakonus. — Mülheim a. d. Ruhr: Hannesen, Superintendent. — Modersohn, Pfr. — Voullième, Pfr.

München: Dr. Karl von Amira, Prof. der Rechte. — Luitpoldgymnasium: Dr. *Markhauser, Rektor und Oberstudienrat. — Prof. (*) Brunner. — Prof. Dr. *Weber. — Prof. Dr. *Haas. — Prof. Dr. (*) Preuß. — Professor *Egenolf. — Prof. Dr. *Hoffmann. — Prof. *Böhmländer. — Prof. Dr. *Weninger. — Prof. Dr. (*) Vollmann. — Prof. Dr. (*) Ströbel. — Prof. Dr. *Eder. — G.-L. Dr. *Heisenberg. — G.-L. Dr. *Alzinger. — G.-L. Dr. *Freise. — G.-L. Dr. *Fr. Hofmann. — G.-L. Dr. *Dyroff. — G.-L. *Hessner. — G.-A. *Heindl. — G.-A. Dr. *Vogt. (Die, deren Namen mit einem eingeklammerten Sternchen bezeichnet ist, sind mit der II. Resolution bezüglich der Realgymnasien noch einverstanden, aber nicht bezüglich der Oberrealschulen.)

München, Maximiliansgymnasium: Rektor Oberstudienrat Dr. *R. Wecklein. — Prof. Dr. *Stadler. — Prof. Dr. *Straub. — Prof. *Wismeyer. — Prof. Dr. *Praun. — Prof. *Flierle. — Prof. Dr. *Rothlauf. — G.-L. Dr. *Knoll. — G.-L. Dr. *Dahl. — G.-L. Dr. *Preger. — G.-L. Dr. *Menrad. — G.-L. Dr. *Silverio.

Münstereifel, Gymnasium: Dir. Dr. Weisweiler. — Prof. Kniffler. — O.-L. Manns. — O.-L. Kniepen. — O.-L. Beume. — O.-L. Grote. — O.-L. Christfreund. — O.-L. Hürten. — O.-L. Dr. Jardon. — O.-L. Laufkötter. — W. H. Dr. Edelbluth. — W. H. Schmitz. — W. H. Dr. Steinmann.

Nastätten (Hessen-Nassau): Pfr. Klein. — Naugard: Pastor Dünn. — Schulrektor Gutmann. Vikar Hoburg. — Mrugowsky, Rektor und Prediger.

Digitized by Google

— Oelgarte, Superintendent. — Schneidewendt, wissenschaftl. Lehrer. — Naurod (Hessen-Nassau): Fr. Reinewald, Pfr. — Nausitz (Prov. Sachsen): Irmisch, P. Nemmersdorf (Bayern): Sommerer, Senior. — Nemmersdorf (Ostpr.): Henkys, Pfr. — Nermsdorf (Sachsen-Weimar): König, Pfr. — Neubrandenburg, Gymnasium: Direktor Schulrat Dr. Sauerwein. — Prof. Bohm. — O.-L. Kämpffer. — O.-L. Brockmann. — G.-L. Dr. Reblin. — G.-L. R. Voß. — G.-L. Dr. Kootz.

Neuburg a. d. Donau, Gymnasium: Rektor J. Ev. Einhauser. — Prof. Winter. — Prof. Sießl. — Prof. Will. — Prof. Beck. — Prof. Neff. — Prof. Laemmermeyer. — G.-L. Mühl. — G.-L. Dr. Hämmerle. — G.-L. Wölfle. — G.-L. Dr. Vasold. — G.-Assistent J. Schuetz. — G.-Assistent L. Forster. — Kgl. Studien-Seminar: Dir. Dr. L. Goetzeler. — Studienpräfekten: Geiger, Scheffer, Miller, Haeuser. — Neumark (Sachsen-Weimar): Bach, Superintendent. — Neunhausen (Mark): Bublitz, P.

Neustadt a. d. Hardt, Gymnasium: Rektor *Jakob Müller. — Prof. *Osthelder. — Prof. Dr. *Roth. — Prof. Dr. *Nachreiner. — G.-L. *Reggel. — G.-L. *Witzel. — G.-L. *Brater. — G.-L. Dr. *Henrich. — G.-L. Dr. *Weber. — Assistent *Beyschlag. — Neu-Ulm: Pfarrer Bauer. — Goos, Hilfsgeistl. — Neu-Wuhrow: Tiedt, Pfarrvikar. — Nicolstadt (Schlesien): Meltzer, P. — Nidda (Oberhessen): Hofmeyer, Dekan und Kirchenrat. — Niebudszen (Ostpr.): Möller, Pfr. — Nietleben bei Halle a. S.: Pastor des. Kästner.

Nimptsch (Schlesien): Dr. Argo, Arzt. — Kruppe, Rechtsanwalt und Notar. — Dr. v. Kujava, Amtsgerichtsrat. — Raschdorf, Amtsgerichtssekretär. — Volsburg, Diakonus. — Dr. Wiggert, Amtsrichter. — Wieszner, Gerichtsreferendar. — Nirmsdorf (Sachsen-Weimar): Kunze, Pfr. — Nortmoor (Hann.): Frerichs, P. — Nürnberg: R. Brendel, Pfr. — Ad. Engelhardt, III. Pfr. an St. Jacob. — August Graf, Pfr. bei St. Leonhard. — Th. Grunwald, II. Pfr. an St. Jacob. — K. Heinlein, II. Pfr. an St. Aegidien. — Karl Heller, Kirchenrat und Dekan. — Franz Kreppel, Pfr. bei St. Peter. — H. Lotholz, I. Pfr. an St. Jacob. — Münderlein, II. Pfr. bei Heilig Geist. — Hans Preis, Pfarrverweser. — W. Rüdel, Pfr. — Julius Schiller, I. Pfarrer bei Heilig Geist.

Oberboesa (Prov. Sachsen): Haun, P. — Oberdachstetten (Bayern): Pauli, Pfarrvikar. — Oberhonnefeld (Rheinland): Görhardt, Superintendent. — Obereissen (Sachsen-Weimar): Haase, Pfr. — Obersulzbach (Bayern): Wild, Pfr. — Oberwiederstedt b. Mansfeld: Koetteritz, Pfr. — Oberwillingen (Schwarzburg-Sondershausen): Görnandt, Pfr. — Oestrich (Hessen-Nassau): Raßmann, Pfr. — Oettingshausen (Sachsen-Coburg-Gotha): J. Georg Krauß, Pfr. und Superintendent. — Oker a. H. (Braunschweig): W. Timpe, Pfarrverweser.

Oldenburg, Gymnasium: Dir. Steinworth. — Prof. Richter. — Prof. Böhmke. — Prof. Dr. Kellerhoff. — Prof. Poehlmahn. — O.-L. Frerichs. — O.-L. Frühstück. — O.-L. Dr. Ries. — O.-L. Ramsauer. — O.-L. Dr. Amann. — O.-L. Reinhardt. — O.-L. Künnemann. — Orlowen (Ostpr.): Pfr. Flöß. — Osielsk (Bez. Bromberg): Kroschel, P. — Osmünde bei Halle a. S.: Pfr. Tendeloff. — Ostharingen (Braunschweig): B. Wollemann, Superintendent. — Othfresen (Hann.): Kühner, P.

Pasewalk: Gebhardt, Amtsgerichts-Rat. — Henning, Amtsrichter. — Krüger, Referendar. — Dr. Neumeister, Referendar a. D. — Pagels, Rechtsanwalt. — Stathmann, Hotelbesitzer. — Will, Bürgermeister.

Passau, Gymnasium: Rektor Dr. *A. Spengel. — Prof. *Frz. Binhack. — Prof. Dr. *Aug. Wagner. — Prof. *Gg. Griesmaier. — Prof. Dr. *Friedr. Kraus. — Prof. *Jos. Schmid. — Prof. *Gg. Dürnhofer. — G.-L. Dr. *Frz. Jos. Engel. — G.-L. Dr. *Frz. Schmidinger. — G.-L. *Jos. Weiß. G. L.

Digitized by Google

*Gg. Hugo Lochner. — Päwesin (Mark): Nürnberg, P. — Petkus (Mark): Pfr. Feller. — Pfiffelbach b. Apolda: Förtsch, Pfr. — Pirna: Dr. Blochmann, Kirchenrat. — Lachmund, Diakonus. — Plaue (Mark): Boelcke, P. — Plaue (Schwarzburg-Sondershausen): Thomas, Oberpfarrer. — Pogum (Hann.): Börner, P. — Pöhlde (Hann.): Bieſter, P. — Prauß (Schleſien): Paſtor Vogt. — Premnitz (Mark): Schrader, P.

Preußiſch-Eylau: Bourwieg, Superintendent. — Büchler, Prediger. — Dr. Kahnemann, Kreisphyſikus. — Loſſau, Amtsrichter. — Dr. Oberüber, Arzt. — Thadden, Forſtmeiſter. — Dr. Willutzki, Arzt. — Prietzen (Schleſien): Glokke, Pfr. — Prinzenthal b. Bromberg: Boettcher, P. — Pritzerbe (Mark): C. Wagner, P.

Quednau (Oſtpreußen): Diekmann, Superintendent. — Rodecker, Gutsbeſitzer. — Wiebe, Vikar.

Radewell bei Halle a. S.: Paſtor Werner. — Raſtenberg (Thüringen): Schreckenbach, Pfr. — Rathenow: Glokke, Superintendent. — Löwe, P. — Ratzebuhr (Pommern): Schmidt, Superintendent und Kreisſchulinſpektor. — Recklinghauſen, Gymnaſium: Dir. Dr. Vockeradt. — Prof. Hukeſtein. — Prof. Dr. Holle. — Prof. Wörmann. — Prof. Mummenhoff. — O.-L. Pernhorſt. — O.-L. Krekeler. — O.-L. Wildermann. — O.-L. Dr. Verres. — O.-L. Kalthoff. — O.-L. Dr. Schäfer. — Probekandidat Dr. Du Mont. — Reelkirchen (Lippe): W. Weſſel, Superintendent. — Regelsbach (Bayern): Winkler, Pfarrverweſer. — Reichau (Schleſien): Paſtor Schulze. — Reideburg bei Halle a. S.: Gutſchmidt, Konſiſtorialrat und Superintendent. — Reinersdorf (Sachſen): Märker, Pfr. — Remſtädt (Sachſen-Coburg-Gotha): O. Steiner, Superintendent. — Rettert (Heſſen-Naſſau): Pfr. Radecke. — Retztow (Pommern): Paſtor Behrend. — Reutti ob d. D. (Bayern): Pfarrer Diez. — Rhinow (Mark): Hohenthal, Pfarrer. — A. Richter, Vikar. — Riedheim (Bayern): Julius Müller, emer. Pfarrer. — Pfarrverweſer E. Dobel. — Ringelheim (Hann.): Kretſchmann, P. — Rodach (Sachſen-Coburg-Gotha): Paul Sontag, Pfr. — Rohnſtock: Hillberg, Superintendent.

Roſenheim: J. Wüſt, rechtsk. Bürgermeiſter. — Anton Mayer, Kgl. geiſtlicher Rat und Dekan. — Gymnaſium: K. Gymnaſialrektor Max Miller. — Roſenwinkel (Brandenburg): Mießner, Pfr. — Roßfeld (Sachſ.-Coburg-Gotha): Ph. Schmidt, Pfarrer. — Roßla (Prov. Sachſen): C. Renngarten, wiſſenſch. Lehrer. — Dr. Haun, Sanitätsrat. — W. Noack, Lehrer. — C. Onnen, wiſſenſchaftl. Lehrer. — E. Paulus, Konſiſtorialrat. — G. Reiß, P. extr. — O. Riethdorf, cand. min. — Dr. Stremme, Schulvorſteher. — Fr. Walther, cand. min. — Röthenbach (Bayern): Mayer, Pfarrer. — Rudelsdorf (Schleſien): Paſtor Proeller. — Rudersdorf (Sachſen-Weimar): Schunke, Pfarrer. — Rudisleben (Schwarzburg-Sondershauſen): G. Fritſch, Pfr. — Rüdigershagen (Prov. Sachſen): Brückner, Pfr. — Rügheim (Unterfranken): Bechmann, Kirchenrat und Dekan. — Marth, Pfarrvikar. — Ruppertshofen (Heſſen-Naſſau): Dekan Bauer. — Rydzewen (Oſtpr.): Pfarrer Bercio.

Salzgitter (Hann.): Grußendorf, P. — Kleuker, Superintendent. — Sanzkow (Pommern): Paſtor Wartchow. — Scharzfeld (Hann.): Benſe, P. — Schiepzig bei Halle a. S.: Paſtor Hietzſche. — Schleuſenau (Bezirk Bromberg): Hildt, P. — Kriele, Pfr. — Schlieben (Prov. Sachſen): Legal, Apotheker. — Schlunzig (Sachſen): Dittmann, Pfr. — Schmarſow (Pommern): Paſtor Hübener.

Schneidemühl: Alexander, Rechtsanwalt. — Allewaldt, Poſtdirektor. — Arndt, I. Staatsanwalt. — Bennſtein, Kreisbauinſpektor. — Dr. Bercio, Staatsanwalt. — Blank, Poſtſekretär. — Dr. Brince, Arzt. — Consbruch, Landge-

Digitized by Google

richtsdirektor. — Deutsch, Vikar. — Freudenfeld, Regierungsbaurat. — Dr. Glaß, Rechtsanwalt. — Glimm, Eisenbahnbauinspektor. — Dr. Grubich, Oberlehrer an der Kaiserin-Auguste-Viktoria-Schule. — Hüther, Landrichter. — Jäger, Assessor. — Dr. Koch, Landgerichtsrat. — Köpp, Rechtsanwalt. — Liebetanz, II. Bürgermeister. — Platz, Vikar. — v. Poplawski, Rechtsanwalt. — Reymann, Pastor. — Rösener, Oberlehrer an der Auguste-Viktoria-Schule. — Schammer, Superintendent. — Schmidt, Staatsanwalt. — Schröter, evang. Pfarrer. — Semler, Landesbauinspektor. — Sprinz, Landgerichtsrat. — Starke, Pfarrer. — Dr. Steiner, Arzt. — Stock, geistl. Rat, Probst. — Dr. Tölle, Rechtsanwalt. — Viereck, Landgerichtsdirektor. — Wolff, I. Bürgermeister. — Gymnasium: Dir. Prof. Braun. — Prof. Rieländer. — Prof. Dr. Kärger. — Prof. Baenitz. — Prof. Zerbst. — O.-L. Dr. Roeper. — O.-L. Dr. Lämmerhirt. — O.-L. Gerlach. — O.-L. Dr. Heß. — O.-L. Spieler. — W. H. Dr. Siewert. — W. H. Gossow.

Schöneberg bei Berlin, Prinz-Heinrichs-Gymnasium: Prof. Dr. Rothe. — O.-L. Bosse. — O.-L. Herrmann. — O.-L. Dr. Brückner. — O.-L. Wichmann. — O.-L. Dr. jur. et philos. Schulze. — Schöningen (Braunschweig): Sanitätsrat Dr. Creite, Physikus. — Amelung, Diakonus. — Dr. J. Besser, Schuldir. — A. Querfurth, cand. theol. — Winker, Superintend. — Schrimm, Gymnasium: Dir. Ziaja. — Prof. Dr. Ballas. — Prof. Jankowiak. — O.-L. Schlecht. — O.-L. Dr. Warncke. — O.-L. Dr. Vielau. — O.-L. Fechner. — Wiss. Hilfsl. Dr. Leitzsch. — Schulitz (Bez. Bromberg): Greulich, Pfr. — Schwabach (Bayern): Baum, Pfr. und Religionslehrer am Progymnasium. Boeckh, Pfr. — Dr. M. Herold, K. Dekan und Inspektor. — Kinast, Pfr. — Schwedenhöhe b. Bromberg: Rutz, P.

Schweidnitz, Gymnasium: Dir. Dr. Monse. — Prof. Dr. Büttner. — Prof. Dr. Olbrich. — O.-L. Dr. Baege. — O.-L. Dr. Steigemann. — O.-L. Dr. Bülow. — Schweinshaupten (Bayern): Johs. Weier, Pfarrverweser. — Schwichtenberg (Pommern): Pastor Wruuck. — Seebergen (Sachsen-Coburg-Gotha): P. Jaeger, Pfr. — Sehlde (Hann.): Superintendent Rasch. — Seiffersdorf (Schlesien): Melz, P. — Sellin i. P.: Schöne, Pastor. — Sentzke (Mark): Krieger, P. — Siegroth (Schlesien): Pfarrer Heyn. — Sienno (Bez. Bromberg): Lohwasser, Pfr.

Sigmaringen, Gymnasium: Dir. Dr. Eberhard. — O.-L. Plathner. — W. Hilfsl. Schué. — Skassa (Sachsen): Bahmann, Pfr. — Sollstedt bei Dachrieden (Prov. Sachsen): Rümler, Pfr. — Soltnitz (Pomm.): Pastor Müller. — Sonnenberg (Hessen-Nassau): Schupp, Pfr. — Sophienhof (Pommern): Pastor Amlong. — Spaatz (Mark): Riendorf, Pfr.

Speyer, Gymnasium: Rektor Dr. *Degenhart. — Prof. *Rusch. — Prof. *Kennel. — Prof. *Bauer. — Prof. *Lebon. — Prof. Dr. *Grünenwald. — Prof. Dr. *Hammerschmidt. — Prof. *Reffel. — G.-L. *Schmidt. — G.-L. Dr. *Dutoit. — G.-L. *Hildenbrand. — G.-L. *Nief. — G.-L. *Stopper. — G.-Ass. *Benecke. — G.-A. *Engelhardt. — Spremberg: Dr. Steffen, Arzt. — Stechau (Prov. Sachsen): Willruth, Pfr. — Stechow (Mark): Hülsen, P. — Steenfelde (Hann.): Hölscher, P. — Steinheim (Bayern): Pfarrer Heinlein. — Pfr. Löw. — Steinlah (Hann.): A. Pechmann, P. — Stettin: Krüger, Senats-Präsident. — Dr. Vetter, Referendar. — Stettin, König-Wilhelms-Gymnasium: Dir. Dr. Koppin. — Prof. Dr. Blasendorff. — Prof. Dr. Lange. — Prof. Dr. Textor. — Prof. Hahn. — O.-L. Dr. Holsten. — Stralsund, Gymnasium: Dir. Dr. Peppmüller. — Conrektor Prof. Dr. Reißaus. — Subrektor Prof. Dr. Hahn. — Prof. Dr. Kasten. — Prof. Mojean. — Prof. Dr. Bäker. — O.-L. Faulstich. — O.-L. W. Panck. — O.-L. Dr. Tetzlaff. — O.-L. R. Ebeling.

Straßburg i. E., Bischöfliches Gymnasium: Dir. Dr. Jos. Bach. — Prof. Dr. Barth. — Prof. Dr. Ehrhard. — Prof. Hüdepohl. — O.-L. Como. — O.-L. Dr. Jos. Cron. — O.-L. Fliegen. — O.-L. Dr. Wilh. Frantz. — O.-L. J. Greff. — O.-L. Karl Hoeber. — O.-L. J. Hummel. — O.-L. Dr. E. Lauffer. — O.-L. Dr. J. Löffler. — O.-L. E. Loyson. — O.-L. Dr. Ohlmann. — O.-L. Heinrich Ranzenberger. — O.-L. Theod. Vente. — K. Steeffler, Ehrendomherr und Superior. — Religionsl. M. Hubrecht. — R.-L. J. Schaffner. — R.-L. Dr. Truttmann. — Jos. Vintori, Gesanglehrer. — Eug. Burckert, Probekandidat. — Strehlau (Schlesien): Nagel, Superintendent. — Strehlen (Schlesien), Gymnasium: O.-L. Rosenthal. — Streitau (Bayern): Behringer, Pfr. — Strelowhagen (Pommern): Pastor Engel. — Strießen (Sachsen): Hasche, Pfr. — Strodehne (Mark): Bree, Pfr. — Stücken (Mark): J. Bonnet, P. — Sundhausen (Sachsen-Coburg-Gotha); R. Kuntz, Pfr.

Tempelburg (Pommern): Dreist, Hilfsprediger. — Hensel, Pfr. — Liebert, Rektor. — Schroeder, Superintendent. — Tentschel (Schlesien): Jurisch, P. — Teutleben (Sachsen-Weimar): Petzold, Pfr. — Thiemendorf (Bez. Breslau): Superintendent Hähnel. — Vikar Poster. — Trieglaff i. Pommern: Tischer, P. — Trügleben (Sachs.-Coburg-Gotha): Fr. Stichling, Pfr. — Tüttleben (Sachsen-Coburg-Gotha): Reineck, Pfr.

Unterhohenried (Bayern): Auernhammer, Pfr.

Vatterode b. Mansfeld: Mendelson, Pfr. — Vehlin (Mark): Dorenburg, Pfr. — Vehlow (Mark): Röhricht, Pfr. — Virchow (Pommern): Hedtke, P. und Kreisschulinspektor. — Volkratshofen (Bayern): Pfr. Rehm.

Wachow (Mark): Stappenbeck, P. — Walda (Sachsen): Vogel, Pfr. — Waldenburg i. Schl.: Bergassessor Herrmann. — Dr. Jßmer, Arzt. — Regierungsassessor Kabirschky. — Amtsrichter Perl. — Amtsgerichtsrat Pyrkosch. — Gymnasium: Dir. Dr. Boetticher. — Prof. Dr. Püschel. — Prof. Franke. — Prof. Pflug. — O.-L. Dr. Liers. — O.-L. Dr. Trump. — O.-L. Dr. Borheck. — O.-L. Dr. Klinger. — O.-L. Seiffert.

Walsheim (Pfalz): A. Rettig, Pfarrer. — Waltershausen: Baetz, Diakonus. — Brohmeyer, Landratsamtssekretär. — Dehnert, Revierverwalter. — Diersch, Postmeister. — Dr. Ehrlicher, Assessor. — Gubitz, Kaufmann. — Hofmann, Schuldirektor. — Leutheuser, Amtsrichter. — Reinh. Müller, Superintendent. — A. Reidholdt, Bürgermeister. — Dr. Rite, Landrat. — K. Schädel, Kaufmann. — Dr. Sperling, Arzt. — Welker, Amtsrichter. — Wandsbeck: Art, Assessor. — Wangten (Schlesien): H. Mühlichen, P. — Warza (Sachs.-Coburg-Gotha): Köllein, Pfr. — Wederau (Schlesien): Klippel, P. — Wehrstedt b. Halberstadt: Heßling, P. — Weißensee (Thür.): Baart, Superintendent. — Welzheim (Württemberg): W. Fischer, Stadtpfarrer. — G. Heller, Oberförster. — Dr. Heller, Oberamtsarzt. — G. Leitz, Dekan. — Fr. Lörcher, Parochialvikar. — Wendelstein (Bayern): Albrecht, Senior. — Weseram (Mark): Pauli, P. — Westhausen (Sachsen-Coburg-Gotha): Ortleb, Pfr. — Wetteborn (Hann.): G. Witzel, P. — Wettmar (Hann.): Lüdeke, P. — Wetzhausen (Bayern): Haaß, Pfr. — Wetzig (Pommern): Koch, P. — Widminnen (Ostpr.): Prediger Rudloff. — Wiski, ev. Pfr. — Wiesbach (Bayern): Henry Küffner, Pfr. — Wienhausen (Hann.): Bettinghaus, P. — Wildenbruch (Mark): Hoffmann, P. — Wildenhain (Sachsen): Hühn, Pfr. — Wilhelmsdorf (Schlesien): Peisker, Superintendent. — Wilhelmsort (Bez. Bromberg): Lindenblatt, Pfr. — Windeberg (Prov. Sachsen): Haupt, Pfr.

Wismar, Gymnasium: Dir. Dr. Volle. — Prof. Dr. Fritzsche. Prof. Lemme. — Prof. Dr. Leysaht. — O.-L. K. Eilers. — O.-L. Dr. Kirchner. — O.-L. Dr. Stoppel. — O.-L. Dr. Techen. — Wittenfelde i. P.: Pastor

Digitized by Google

Ruff. — Witzke (Mark): Petzel, Pfr. — Woistenthin i. P.: Pastor Fleischmann. — Wolkwitz (Pomm.): Pastor Richter. — Wollershausen (Hann.): Schloemer, P. — Wollstein: Drechsler, Pfarrer. — Lierse, Superintendent. — Realschule mit wahlfreien lat. und griech. Kursen: Dr. Karl Löschhorn, Dir. — Nissen, wissensch. Lehrer. — Wölfer, wiss. L. — Woringen (Bayern): Pfr. Ehrhardt. — Würgsdorf (Schlesien): Oels, P.

Würzburg: Dr. von Burckhard, Prof. der Rechte. — Dr. Geigel, Prof. der Medizin. — Dr. Goepfert, Prof. der Theologie. — Dr. Helfreich, Prof. der Augenheilkunde u. der Gesch. der Medizin. — Dr. Henner, Prof. der Geschichte. — Dr. Kihn, Prälat, Prof. der Theol. — Dr. Kirchner, Prof. der Ohrenheilkunde. — Dr. G. Kraus, Prof. der Botanik. — Dr. von Leube, Prof. der spez. Pathologie u. Therapie, Dir. der inneren Klinik. — Dr. Nieberding, Prof. der Gynäkologie. — Dr. Piloty, Prof. der Rechte. — Dr. Riedinger, Prof. der Chirurgie. — Dr. Rieger, Prof. der Psychiatrie. — Dr. von Rindfleisch, Prof. der pathol. Anatomie. — Dr. Schell, Prof. der Theologie. — Dr. Schönborn, Prof. der Chirurgie. — Dr. Scholz, Prof. der altt. Exegese. — Dr. Stahl, prof. hon. der Theologie. — Dr. Stangl, a. o. Prof. der klass. Philologie. — Dr. Stölzle, Prof. der Philosophie. — Dr. Stubenrath, Privatdoz. der gerichtl. Medizin. — Dr. B. Weber, Prof. der Theologie. — Altes Gymnasium: Rector C. Hammer. — Prof. Dr. J. C. Schmitt. — Prof. Ullerich. — Prof. Dr. Peter Schmitt. — Prof. G. Busch. — Proof. Dr. theol. Löhr. — Prof. Dr. Kalb. — Prof. J. Eibel. — G.-L. Mann. — G.-L. Hußlein. — Religionslehrer Dr. Sodeur. — G.-Ass. Ohly. — Wulfflatzke (Pomm.): Pastor Bluth. — Wutike (Mark): Nagel, Pfr.

Zehdenick (Mark): Dr. Brunck, Sanitätsrat. — Duchstein, Diakonus. — Kikebusch, Superintendent. — Dr. Rudeloff, pr. Arzt. — Sasse, Amtsrichter. — Zühl, Rechtsanwalt. — Zossen (Mark): Bauer, Gerichtsassessor. — Max Branig, Vikar. — Budczies, Amtsrichter. — Franke, P. — Kriebel, Vikar. — Dr. Martin Friedemann, Arzt. — Schmidt, Superintendent. — Dr. Sternberg, Referendar. — Dr. von Ubisch, Arzt. — Dr. iur. Wirth, Bürgermeister.

Zweibrücken: Alexander, Stadtvikar. — Gottschall, Pfr. — Heußler, Pfarrverweser. — H. Jung, Dekan. — Dr. Eugen Meyer, Bezirksrabbiner. — Schunck, Strafanstalts-Geistlicher. — Kgl. Gymnasium: Rektor Friedr. Mayer. — Prof. Stichter. — Prof. Reeb. — Prof. Dr. Keiper. — Prof. Dr. Stich. — Prof. Herzer. — G.-L. Buttmann. — G.-L. Egg. — G.-L. Schunck.

Zeitz, Gymnasium: Direktor Kanzow. — Prof. Hüssig. — Professor Obermann. — Zettemin (Pommern): Pastor Kasten. — Zettin (Pomm.): Meyer, past. des. — Zscherben bei Halle a. S.: Pastor Vissem. — Zützen (Prov. Brandenburg): Pfr. A. Neumann.

Addiert man die obigen Namen zu denen, die sich in der Hauptliste und in dem Nachtrag am Ende des Vorworts finden, so ergiebt sich die Summe 15502, und wenn man auch die Zahl der oben noch nicht abgedruckten, Mitte Februar eingegangenen Unterschriften hinzurechnet, steigt die Gesamtsumme auf 15705.

Die Zahl der Gymnasien, die in dem obigen und dem an das Vorwort der Hauptliste angeschlossenen Nachtrag zu den in der Hauptliste vertretenen Anstalten hinzugekommen sind, ist 47, die der Gymnasiallehrer 449. Von ihnen haben ihre Zustimmung auf die erste Resolution beschränkt 115.

G. Uhlig.

Der Erlaß des Kaisers zur Schulreform.

Wir bringen den in vielen Zeitungen mitgeteilten Kaiserlichen Erlaß nicht blos wegen seiner großen Bedeutung auch hier zum Abdruck, sondern auch weil der Text in manchen (auch angesehenen) Blättern an starken Ungenauigkeiten leidet.

Auf den Bericht vom 20. November dieses Jahres erkläre Ich Mich damit einverstanden, daß die von Mir im Jahre 1892 eingeleitete Reform der höheren Schulen nach folgenden Gesichtspunkten weitergeführt wird.

1. Bezüglich der Berechtigungen ist davon auszugehen, daß das Gymnasium, das Realgymnasium und die Oberrealschule in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung als gleichwertig anzusehen sind und nur in sofern eine Ergänzung erforderlich bleibt, als es für manche Studien und Berufszweige besonderer Vorkenntnisse bedarf, deren Vermittelung nicht oder doch nicht in demselben Umfange zu den Aufgaben jeder Anstalt gehört. Dementsprechend ist auf die Ausdehnung der Berechtigungen der realistischen Anstalten Bedacht zu nehmen. Damit ist zugleich der beste Weg gewiesen, das Ansehen und den Besuch dieser Anstalten zu fördern und so auf die größere Verallgemeinerung des realistischen Wissens hinzuwirken.

2. Durch eine grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei höheren Lehranstalten wird die Möglichkeit geboten, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen. Mit Rücksicht hierauf will Ich nichts dagegen erinnern, daß im Lehrplan der Gymnasien und Realgymnasien das Lateinische eine entsprechende Verstärkung erfährt. Besonderen Wert aber lege Ich darauf, daß bei der großen Bedeutung, welche die Kenntnis des Englischen gewonnen hat, diese Sprache auf den Gymnasien eingehender berücksichtigt wird. Deshalb ist überall neben dem Griechischen englischer Ersatzunterricht bis Untersekunda zu gestatten und außerdem in den drei oberen Klassen der Gymnasien, wo die örtlichen Verhältnisse dafür sprechen, das Englische an Stelle des Französischen unter Beibehaltung des letzteren als fakultativen Unterrichtsgegenstandes obligatorisch zu machen. Auch erscheint es Mir angezeigt, daß in dem Lehrplane der Oberrealschulen, welcher nach der Stundenzahl noch Raum dazu bietet, die Erdkunde eine ausgiebigere Fürsorge findet.

3. In dem Unterrichtsbetriebe sind seit 1892 auf verschiedenen Gebieten unverkennbare Fortschritte gemacht. Es muß aber noch mehr geschehen. Namentlich werden die Direktoren, eingedenk der Mahnung: „Multum, non multa“ in verstärktem Maße darauf zu achten haben, daß nicht für alle Unterrichtsfächer gleich hohe Arbeitsforderungen gestellt, sondern die wichtigsten unter ihnen nach der Eigenart der verschiedenen Anstalten in den Vordergrund gerückt und vertieft werden.

Für den griechischen Unterricht ist entscheidendes Gewicht auf die Beseitigung unnützer Formalien zu legen und vornehmlich im Auge zu behalten, daß neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte kommt.

Bei den neueren Sprachen ist mit besonderem Nachdruck Gewandtheit im Sprechen und sicheres Verständnis der gangbaren Schriftsteller anzustreben.

Im Geschichtsunterricht machen sich noch immer zwei Lücken fühlbar: die Vernachlässigung wichtiger Abschnitte der alten Geschichte und die zu wenig eingehende Behandlung der deutschen Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts mit ihren erhebenden Erinnerungen und großen Errungenschaften für das Vaterland.

Für die Erdkunde bleibt sowohl auf den Gymnasien wie auf den Realgymnasien zu wünschen, daß der Unterricht in die Hand von Fachlehrern gelegt wird.

Digitized by Google

Im naturwissenschaftlichen Unterricht haben die Anschauung und das Experiment einen größeren Raum einzunehmen und häufigere Exkursionen den Unterricht zu beleben; bei Physik und Chemie ist die angewandte und technische Seite nicht zu vernachlässigen.

Für den Zeichenunterricht, bei dem übrigens auch die Befähigung, das Angeschaute in rascher Skizze darzustellen, Berücksichtigung verdient, ist bei den Gymnasien dahin zu wirken, daß namentlich diejenigen Schüler, welche sich der Technik, den Naturwissenschaften, der Mathematik oder der Medizin zu widmen gedenken, vom fakultativen Zeichenunterricht fleißig Gebrauch machen.

Außer den körperlichen Uebungen, die in ausgiebigerer Weise zu betreiben sind, hat auch die Anordnung des Stundenplanes mehr der Gesundheit Rechnung zu tragen, insbesondere durch angemessene Lage und wesentliche Verstärkung der bisher zu kurz bemessenen Pausen.

4. Da die Abschlußprüfung den bei ihrer Einführung gehegten Erwartungen nicht entsprochen und namentlich dem übermäßigen Andrange zum Universitätsstudium eher Vorschub geleistet, als Einhalt gethan hat, ist dieselbe baldigst zu beseitigen.

5. Die Einrichtung von Schulen nach den Altonaer und Frankfurter Lehrplänen hat für die Orte, wo sie besteht, nach den bisherigen Erfahrungen im ganzen sich bewährt. Durch den die Realschulen mitumfassenden gemeinsamen Unterbau bietet sie zugleich einen nicht zu unterschätzenden sozialen Vorteil. Ich wünsche daher, daß der Versuch nicht nur in zweckentsprechender Weise fortgeführt, sondern auch, wo die Voraussetzungen zutreffen, auf breiterer Grundlage erprobt wird.

Ich gebe Mich der Hoffnung hin, daß die hiernach zu treffenden Maßnahmen, für deren Durchführung Ich auf die allzeit bewährte Pflichttreue und verständnisvolle Hingebung der Lehrerschaft rechne, unseren höheren Schulen zum Segen gereichen und an ihren Teilen dazu beitragen werden, die Gegensätze zwischen den Vertretern der humanistischen und realistischen Richtung zu mildern und einem versöhnenden Ausgleiche entgegenzuführen.

Gegeben Kiel, den 26. November 1900. An Bord M. S. „Kaiser Wilhelm II."

(gez.:) Wilhelm R.

(ggez.:) Studt.

An den Minister der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten.

Die Besprechungen, die der obige Erlaß in Zeitungen und Zeitschriften gefunden hat, weichen teilweise stark von einander ab, nicht bloß wegen der verschiedenen Standpunkte der Beurteilenden, sondern auch wegen verschiedenartiger Interpretation.

Wir möchten hier hervorheben die Aeußerungen der Kreuzzeitung vom 4. Dez. v. J. Nr. 566 und vom 27. Dez. Nr. 603, die letztere betitelt: „Wer macht die Schulreform?" und gerichtet gegen einen Artikel über Reformgymnasien, der in den dem preuß. Finanzminister nahestehenden „Berliner politischen Nachrichten" erschienen war; ferner die Artikel von O. Jäger in der Kölnischen Zeitung vom 6. Dez. Nr. 954 und in den Deutschen Stimmen vom 15. Dez. Nr. 18; den von P. Cauer in den Düsseldorfer Neuesten Nachrichten vom 14. Dez. Nr. 288; die anonymen in der Schlesischen Zeitung vom 7. Dez. Nr. 858 und vom 28. Dez. Nr. 906 und den von O. Kämmel, der zuerst in den Grenzboten erschien und jetzt wiederabgedruckt ist in seinem bei Fr. W. Grunow erschienenen Büchlein „Der Kampf um das humanistische Gymnasium" S. 79—96. Von seiten der Reformpartei ist der Erlaß z. B. besprochen in der Deutschen Zeitung vom 4. und 7. Dez. Nr. 283 und 286. Wir selbst haben einige Punkte desselben in dem Vorwort zur Unterschriftenliste für die Braunschweiger Erklärung berührt und möchten auch hier nicht auf alle Fragen eingehen, die durch die wichtige Kaiserliche Ordre angeregt sind, sondern dies

Digitized by Google

auf eine Besprechung des uns hoffentlich bald vorliegenden Protokolls der Berliner Schulkonferenz verschieben, deren Erörterungen ja teilweise Ausgangspunkte für die Bestimmungen des Erlasses gewesen sind. Hier nur dies, wovon Einiges schon in dem erwähnten Vorwort gesagt ist.

1. Die Gleichwertigkeit aller neunjährigen Anstalten in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung ist von mehreren Seiten gleich gesetzt worden mit der Gleichwertigkeit in der Vorbereitung zu allen höheren Studien, obgleich ausdrücklich gesagt ist, daß nicht jede der drei Anstaltsgattungen die für manche Studien und Berufszweige notwendigen Vorkenntnisse vermittelt. Aus den in die Zeitungen (am ausführlichsten wohl in die Kölnische Zeitung Nr. 149 und 161) gelangten Mitteilungen über die jüngsten Verhandlungen in der Budgetkommission des preußischen Abgeordnetenhauses geht hervor, daß die so vielfach gewünschte und erwartete völlige Gleichstellung der Gymnasial-, Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten in Bezug auf Hochschulstudien und Beruf sich wohl nicht verwirklichen wird. Der preußische Kultusminister hat gethan, was in seiner Macht lag, indem er durch Erlaß vom 26. Februar verfügte, daß alle Abiturienten, nicht blos von deutschen Gymnasien, sondern auch von deutschen Realgymnasien und von preußischen oder als völlig gleichstehend anerkannten außerpreußischen deutschen Oberrealschulen, gleichmäßig zur Prüfung für ein Lehramt an höheren Schulen, ohne Einschränkung auf bestimmte Fächer, zuzulassen sind. Zu dieser Verfügung führte offenbar zweierlei: der Umstand, daß sich der Minister hier auf seinem Gebiet befand, wo er schalten und walten kann, ohne einen preußischen oder außerpreußischen Kollegen um seine Beistimmung ersuchen zu müssen; und zweitens die Erwägung, daß bei den Prüfungen pro facultate docendi ausreichende Gelegenheit sei festzustellen, ob der Examinierende alle die Kenntnisse besitze, welche für ihn in seinen Spezialfächern und in anderen Schulwissenschaften unerläßlich sind, um Gymnasiasten, Realgymnasiasten oder Oberrealschüler unterrichten zu können. Freilich wird ja dann wohl eine Novelle zur Ordnung der Lehramtsprüfung notwendig werden, welche z. B. bestimmt, was von lateinischem Wissen ein Mathematiker oder ein Neusprachler nachzuweisen habe, der eine Oberrealschule durchgemacht hat. Oder würde man es unbedenklich finden, Jemanden an einem Gymnasium Mathematik und Französisch unterrichten zu lassen, der nicht blos griechische, sondern auch lateinische Kenntnisse nicht besitzt? Das wäre doch in mehrfacher Beziehung unzuträglich. Vor Allem: ein französischer Unterricht, der auf das Latein Bezug nähme, könnte in solchem Fall nicht stattfinden. Fordert man aber von einem Oberrealschulabiturienten, der das Zeugnis der Lehrbefähigung für höhere Schulen in Mathematik oder neueren Sprachen zu erwerben sucht, den Nachweis über ein gewisses Maß von altsprachlichen Kenntnissen und verlegt diese Prüfung in dasselbe Examen, in dem sein fachwissenschaftliches Wissen konstatiert werden soll, so entsteht wahrscheinlich eine böse Ueberbürdung mit Examenstoff. Sollte also nicht doch jener Nachweis zur Erleichterung der Kandidaten besser früher gefordert werden? Sollte damit nicht auch dem, was bezüglich der neuphilologischen Studierenden von akademischer Seite verlangt wird, besser genügt werden? Denn, wenn nicht alle neusprachlichen Universitätslehrer, so doch sicher ihr größter Teil sieht altsprachliche Kenntnisse als unerläßliche Grundlage für ein wissenschaftliches Studium des Französischen und Englischen an.

Weniger günstig gestaltet sich die Aussicht für die Realschulabiturienten bezüglich der anderen Fakultäten nach den Aeußerungen des Ministers in der preußischen Budgetkommission. Zu dem theologischen Studium scheinen in der That auch ferner nur Abiturienten mit gymnasialer Vorbildung zugelassen werden zu sollen. Maßgebend war dabei zweifellos auch der Meinungsausdruck kirchlicher Behörden. Mitgewirkt aber hat wohl der Gedanke, diejenigen Kenntnisse in den drei alten Sprachen, welche die notwendige Voraussetzung für das Studium eines Theologen seien, könnten nur durch jahrelange Bemühungen erworben werden.

Betreffs der Vorbildung der künftigen Juristen hat der Kultusminister mit den Vorständen anderer Ministerien zu rechnen, betreffs derjenigen der Aerzte mit den Vertretern der anderen Bundesstaaten, und von den beiden genannten Seiten scheint das Entgegen-

Digitized by Google

kommen bisher gering. Ob und wann Nachweise über Vorbildungsergänzungen von den Medizinern und Juristen gefordert werden sollen und welcher Art sie sein werden, darüber schafft hoffentlich die bevorstehende Kammerverhandlung etwas mehr Klarheit.

2. Sehr zu begrüßen ist die Aussicht, daß die Eigenart der drei höheren Schulgattungen in Zukunft kräftiger zu betonen sei und nur zu wünschen, daß dies auf die Dauer gelingen wird, auch dann, wenn die drei wirklich in einen „Wettbewerb" mit einander eingetreten sind. Unter der Eigenart verstehen wir übrigens nicht bloß den eigenartigen Lehrplan, sondern ebenso sehr den eigenartigen Unterrichtsbetrieb. Mit besonderer Freude haben die humanistisch Gesinnten bewillkommnet, daß der Kaiser in Konsequenz des ausgesprochenen Grundsatzes nichts dagegen erinnern wollte, daß das Latein im Lehrplan der Gymnasien eine Verstärkung erhalte. Besonders Jäger hebt das Bedeutungsvolle dieses „heilsamen Rückschritts, also großen Fortschrittes" hervor und zollt dem Kaiser lebhaften Dank für diesen Entschluß. Und wenn jetzt auch durch die inzwischen bekannt gewordene ministerielle Ausführung des durch die Ordre Angebahnten nicht die 15 im Jahre 1892 verlorenen Lateinstunden wiedergewonnen sind, sondern nur 6 von ihnen, so wollen wir darüber die Wichtigkeit dieser retrograden Bewegung nicht übersehen: steht doch auch jetzt das preußische unter den deutschen Gymnasien nicht mehr an letzter Stelle bezüglich der Zahl der Lateinstunden.

Meinungsverschiedenheit dagegen herrscht betreffs der Verstärkung des Lateinunterrichts in den Realgymnasien. In der Schulkonferenz vom Juni hatte nach Mitteilung der Kreuzzeitung ein einziges Mitglied solche Verstärkung gewünscht. In dem Kaiserlichen Erlaß erscheint sie neben der im Gymnasium zuzulassenden. In den neuen Plänen tritt sie mit einem Plus von 6 Stunden, wie die des Gymnasiums, auf. In Anbetracht, daß das Lateinische im Realgymnasium nur den Rang einer Hilfsdisziplin habe, die in den unteren Klassen dazu diene, die gemeinsame grammatische Grundlage zu geben, und auf den oberen Stufen soweit lebendig erhalten werden solle, um zu einer mehr wissenschaftlichen Erklärung der Sprachformen und Redeweisen herangezogen werden zu können, findet es nun Cauer unbegreiflich, daß die Lateinstunden im Realgymnasium vermehrt, dagegen die französischen vermindert seien, die doch hier eine ähnliche Aufgabe zu erfüllen hätten, wie der Lateinunterricht im Gymnasium. (Nationalzeitung vom 22. Januar Nr. 45: „der Entwurf der neuen Lehrpläne"). Jäger hatte in der Kölnischen Zeitung begierig zu sein erklärt, wie sich der bei der Reform des Jahres 1892 übel geratene Lehrplan des Realgymnasiums nach der durch die Kaiserliche Ordre in Aussicht gestellten Verstärkung des Lateins gestalten werde und wie sich die leitenden Männer des Realgymnasiums zu dieser Aenderung stellen würden. Er erinnerte sich dabei gewiß daran, daß 1894 die Delegiertenversammlung des allgemeinen deutschen Realschulmännervereins einer These zugestimmt hatte, die Theob. Ziegler am Schluß seines Vortrages über „Notwendigkeit und Berechtigung des Realgymnasiums" gestellt hatte und die eine Verstärkung des Lateinischen auf diesen Anstalten verlangt, daß dagegen im Jahre 1882 nach der Erlassung der Bonitzischen Lehrpläne auf einer Versammlung von Realschulmännern in den Rheinlanden gegen die Vermehrung der Lateinstunden in den oberen Klassen von 3 auf 5 als gegen etwas ganz Verkehrtes geeifert wurde.

3. Das Griechische hat man z. T. als schwergefährdet oder gar schon fakultativ geworden durch die Bestimmung angesehen, daß das Englische als Ersatzunterricht dafür in mittleren Klassen zu gestatten sei. Uns schien aus dem Zusatz „bis Untersekunda" hervorzugehen, daß blos von solchen Schülern die Rede sein könne, welche von vornherein keine weitere Absicht haben, als diese Klasse zu absolvieren und das Zeugnis für den Einjährigendienst zu erlangen, daß also lediglich weitere Ausdehnung einer Einrichtung gewünscht sei, die bereits an einigen Gymnasien besteht, neben denen sich am gleichen Ort kein Realgymnasium und keine Realschule findet. Zur Vermeidung von Mißverständnissen aber schien uns, wie Andern, gut, daß ausdrücklich bestimmt werde: die Schüler, welche in den mittleren Klassen nicht griechisch gelernt, dürften bei etwaiger Sinnesänderung bezüglich des von ihnen

Digitized by Google

an der Anstalt zu erstrebenden Zieles in die Obersekunda nur dann eintreten, wenn sie sich durch Nachholung des griechischen Pensums der Tertia und der Untersekunda befähigt hätten, auch an diesem Unterrichtsfach in den oberen Kursen teilzunehmen. Dem entspricht nun die Erklärung, die der Minister in der Budget-Kommission nach dem Bericht der Kölnischen Zeitung vom 24. Februar abgegeben hat: ein Schüler, der den englischen Ersatzunterricht gewählt, sei zum Besuch der höheren Klassen des Gymnasiums nicht berechtigt. Uebrigens sind wir, wie Jäger, der Ansicht, daß im Gymnasium das Englische einen wirklichen Ersatz für das Griechische nie leisten kann.

4. Wenn im griechischen Unterricht „neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte kommen soll", so entspricht das einer Bedeutung der griechischen Lektüre, die neuerdings von verschiedenen Seiten stärker betont worden ist und über die am besten angesichts des Protokolls der Verhandlungen der Berliner Schulkonferenz gesprochen werden wird. Ueber die zugleich geforderte „Beseitigung unnützer Formalien" aber möchten wir uns schon hier dahin aussprechen, daß wir das Adjektiv „unnütz" nicht als epitheton perpetuum, sondern als unterscheidendes Beiwort glauben ansehen zu sollen. Denn allerdings giebt es auch unnütze Formalien in jedem Sprachunterricht, und auf sie ist häufig zum Schaden desselben zu viel Zeit verwandt worden. Aber ebenso sicher giebt es sehr nützliche, ja durchaus notwendige, ohne deren prompte Kenntnis die Schüler bei dem Verständnis der fremdsprachlichen Texte auf ein Raten und Faseln angewiesen wären, das mit dem eigentlichen Zweck des Gymnasiums, der Vorbildung für wissenschaftliches Arbeiten, in einem feindlichen Gegensatz stünde. Sollte übrigens bei der Scheidung der Formalien des griechischen Sprachunterrichts in nützliche und unnütze auch der Wortaccent in Betracht kommen, so ist das ein Punkt, der keineswegs so kurz und einfach zu erledigen ist, wie Manche glauben, die die griechische Accentuation für die Schule ganz über Bord werfen möchten, sondern eine Angelegenheit, die reifliche Erwägung erfordert, und das mag demnächst in einer auch für Nichtphilologen berechneten Weise geschehen, wie die Frage ja auch schon Dr. Felix Schwarzbach (am Ostraner Pädagogium) im ersten Heft des laufenden Jahrgangs der Preußischen Jahrbücher S. 123—132 popularisierend behandelt hat. Es lohnt sich u. E. unter Anderem, einmal Jedermann an einer größeren Reihe von Beispielen zu zeigen, wie oft je nach verschiedener Betonung die griechischen Worte eine absolut verschiedene Bedeutung haben und wie daher die Accentuation eine ganz wesentliche Hülfe für das Verständnis bietet.

5. Die im Kaiserlichen Erlaß offenbar schon in Aussicht genommene und in den neuen Stundenplänen ausgeführte Vermehrung der wöchentlichen Gesamtstundenzahlen für mehrere Klassen wird zwar zweifellos von unzähligen Schülern und nicht wenigen Eltern beklagt werden (daß von der Mehrzahl auch der letzteren, möchte ich freilich keineswegs behaupten); eine Wohlthat jedoch bleibt es sicher für die Schüler. Wir haben die 1892 vorgenommene Reduktion von vornherein für zuweit gehend gehalten („Humanistisches Gymnasium" 1895 S. 117). Wer an die jetzt wieder angenommenen Zahlen gesundheitliche Bedenken knüpft, dem wäre zu raten, einmal die Tertianer und Sekundaner eines württembergischen Gymnasiums, denen noch mehr Stunden zugemutet werden, auf ihre sanitäre Beschaffenheit zu beobachten und etwa zur Vergleichung die einer bayerischen Anstalt ins Auge zu fassen, ob denn diese einen so wesentlich gesunderen Eindruck machen, als jene: in Bayern nämlich ist die Zahl der obligatorischen Stunden an den Gymnasien geringer als in irgend einem anderen deutschen Staate. – Die Frage der Pausen ist eine gründlich zu überlegende, und Hülfe wird dabei ein sehr instruktiver Aufsatz von Prof. Gebhard in dem diesjährigen Heft I und II der bayrischen Blätter für das Gymnasialschulwesen S. 178—185 leisten, wo eine Uebersicht über die recht verschiedene Praxis in 13 deutschen Staaten gegeben ist.

6. Daß wir speziell über das Fallenlassen der sogen. Abschlußprüfung erfreut gewesen, wird man uns in Anbetracht der Einwendungen, die wir früher wiederholt gegen dieselbe erhoben haben, nicht verdenken. Besonders interessant war uns dabei die Bemerkung der

Digitized by Google

Thatsache, daß die Einrichtung dem übermäßigen Andrange zum Universitätsstudium eher Vorschub geleistet hat. Wir hatten uns erlaubt, dies im Jahrgang 1895 dieser Zeitschrift S. 115 als höchst wahrscheinlich zu bezeichnen. Sollte aber aus dem nun vorliegenden Mißerfolg nicht ein allgemeiner Schluß gezogen werden können: daß man auf Neuerungen im Schulwesen nicht zu sichere Hoffnungen setzen soll? Bei der Mannigfaltigkeit der Bedingungen, von denen auf diesem Gebiete Erfolge abhängig sind, der Ursachen, aus deren Zusammenwirken die Ergebnisse sich entwickeln, kann es hier auch dem Erfahrenen und Umsichtigen begegnen, daß er sich von einer Maßregel eine Wirkung verspricht, die der sich dann einstellenden geradezu entgegengesetzt ist.

7. Hocherfreulich ist die dem preußischen Lehrerstande von Allerhöchster Stelle ausgesprochene Anerkennung seiner Pflichttreue und verständnisvollen Hingabe. In der That haben diese Eigenschaften reichliche Gelegenheit gehabt, sich in den letzten Jahrzehnten bei den häufigen Wandelungen der den Lehrern gestellten Aufgaben und bei der innerlichen Abneigung nicht Weniger gegen manche Neuerung zu bewähren.

Anderes im folgenden Heft. G. U.

Gründung einer neuen Ortsgruppe des Gymnasialvereins.

Herrn Prof. Dr. Fritsch in Hamburg verdanke ich die folgende erfreuliche Mitteilung über die Bildung einer Hamburger Ortsgruppe des Gymnasialvereins. Im Anfang des Dezember v. J. war folgender Aufruf an eine Reihe von Einwohnern der Hansestadt versandt worden.

Seit einer Reihe von Jahren ist das humanistische Gymnasium der Gegenstand heftiger Angriffe. Die Frage wird aufgeworfen, ob die hier erworbene Bildung, in welcher das Geistesleben der Männer wurzelte, die in der Vergangenheit unser Volk groß gemacht haben, auch den Bedürfnissen der Gegenwart und der weiteren Zukunft noch angemessen sei. Die Gegner verneinen diese Frage, und es steht zu befürchten, daß durch deren fortgesetzte Agitation zunächst die öffentliche Meinung noch mehr als bisher erregt werde, dann aber auch die maßgebenden Regierungen zu Ungunsten des Gymnasiums beeinflußt werden könnten, so daß schließlich unter dem Namen einer Reform die Grundlagen des Gymnasiums erschüttert würden. Angesichts dieser Gefahr gilt es, die Freunde des Gymnasiums zu sammeln und aufklärend zu wirken über den von keiner Zeitströmung abhängigen Wert, der der humanistischen Bildung inne wohnt.

Auf der diesjährigen Pfingstversammlung des deutschen Gymnasialvereins ist deshalb angeregt worden, in möglichst vielen Städten Ortsgruppen des genannten Vereins nach dem Vorbild von Frankfurt a. M. zu gründen. In diesen Ortsgruppen sollen in freier Diskussion Fragen der Organisation des Gymnasiums erörtert, Mißverständnisse zerstreut, Wesen und Wert einer historisch-humanistischen Ausbildung klar gelegt werden. Auch wird in Aussicht genommen, Mitteilungen aus dem Gebiete der Altertumskunde in populärer Darstellung zu geben. Man werfe nicht ein, daß ein kleinerer Kreis ohne Einfluß auf die öffentliche Meinung sein werde. Bewegungen zur Erhaltung oder Zerstörung des Bestehenden gehen immer von einer Minderzahl aus. Was leben und wirken soll, muß gegen Angriffe verteidigt werden, nur das, was keine Verteidiger mehr findet, verdient zu verfallen.

Von solchen Erwägungen ausgehend, sind die Unterzeichneten zusammengetreten und fordern Sie ergebenst auf, in diese Ortsgruppe einzutreten und weitere Gesinnungsgenossen zu werben. Bei dem lebhaften, natürlichen Interesse unserer Frauen an der Erziehung unserer Jugend und bei dem wesentlichen An-

Digitized by Google

teil, den sie an derselben nehmen, wird vorgeschlagen, auch unsere Damen an den Sitzungen teilnehmen zu lassen.

Es besteht die Absicht, höchstens drei Sitzungen im Winter abzuhalten. Zur Bestreitung der Kosten wird der jährliche Beitrag auf Mk. 3.— festgesetzt. Dafür erhält jeder Zahlende ein Exemplar der in Heidelberg erscheinenden Zeitschrift „Das humanistische Gymnasium". Sie werden hiermit zur ersten Sitzung dieses Winters am 17. Dezember, Abends 8 Uhr im Patriotischen Gebäude freundlichst eingeladen.

Tagesordnung:

Darlegung über die Notwendigkeit des Zusammenschlusses der Freunde des Gymnasiums. — Konstituierung der Ortsgruppe.

Pastor Aly.
Senior D. Behrmann.
John von Berenberg-Goßler.
Oberlandesgerichtsrat Dr. Brandis.
Prof. Dr. Eyssenhardt.
Dr. med. Eug. Fraenkel.
Prof. Dr. Fritsch.
Dr. Lappenberg.
Prof. Dr. med. Lenhartz.
Pastor D. Manchot.
Präsident Dr. Martin.
H. A. Michahelles.
Max Schinkel.
Gymnasialdirektor Dr. Schultetz.
Dr. med. W. Sieveking.
Gymnasialdirektor Dr. Wegehaupt.

Die Versammlung fand am 17. Dezember statt. Der Ortsgruppe traten alsbald 109 Personen bei. Die beschlossenen Satzungen entsprechen mit geringen Aenderungen denen der Frankfurter Ortsgruppe. Von dem Jahresbeitrag werden je 2 Mk. an die Generalkasse des Vereins abgegeben als Entgelt für Empfang der Vereinszeitschrift.

Am 28. Januar fand der erste Vortragsabend statt. Prof. Dr. Fritsch sprach über das „Reform-Gymnasium" mit besonderer Beziehung auf Hamburg. Der Vortrag ist in der Herold'schen Buchhandlung zu Hamburg erschienen und legt in sehr lichtvoller Weise dar, wie gewisse von der Neuerung erwartete Vorteile erträumt und wie manche Mißstände mit ihr unvermeidlich verknüpft seien. U.

Altphilologische Ferienkurse.

Archäologische, physikalische, neuphilologische Ferienkurse giebt es bereits seit einer Reihe von Jahren an verschiedenen Orten. Zum ersten Mal einen altphilologischen abgehalten zu haben, dies Verdienst gebührt den Bonnenser Lehrern der klassischen Philologie. Wie überaus anregend derselbe im April vor. J. verlief, schildert der Kölner Gymnasialprofessor B. Hübner in der Ilberg-Richterschen Zeitschrift (1900, II. Abt., Heft 9 S. 495ff.) und fordert dadurch entschieden zur Nachahmung auf. Die lebhafte Befriedigung, die den 61 Teilnehmern (Schulmännern aus den verschiedensten Teilen der Rheinlande) die von Bücheler, Elter, Löschke, Wiedemann, Solmsen und Sudhaus gebotenen Belehrungen im vorigen Jahre gewährten, hat dann auch eine ähnliche Veranstaltung in diesem Jahre zu Wege gebracht. Am 10., 11. und 12. April werden sprechen: Usener über die Metapher, Elter über ein Gedicht des Bakchylides, Nissen über die städtische Entwicklung Italiens, Löschke über Aphrodite, Radermacher von den neueren Theorien über attische Kunstprosa.

Darin, daß die altphilologischen Gymnasiallehrer sich stetig wissenschaftlich fortbilden und daß sie, soweit irgend möglich, auch in persönlicher Berührung mit den akademischen Lehrern ihrer Wissenschaft bleiben, liegt wahrlich eine nicht hoch genug zu schätzende Stütze auch für den humanistischen Schulunterricht. G. U.

Digitized by Google

Ein Glückwunsch.

Einen zwar aus Unwissenheit sehr verspäteten Glückwunsch möge unser Freund und Mitarbeiter, der gleich Jäger unentwegte Genosse im Kampfe für die humanistische Schulbildung, Geh. Regierungsrat Direktor Dr. O. **Kübler**, auch jetzt noch freundlich entgegennehmen. Wir dürfen ihn sicher im Namen aller Gesinnungsgenossen aussprechen. Kübler feierte am 23. November v. J. sein fünfzigjähriges Doktorjubiläum. In dem launig-ernsten Gedicht, mit dem ihn an diesem Tage Johannes Trojan im Namen der „Griechischen Gesellschaft" begrüßte, ist ein kurzer Rückblick auf das reiche Leben des Jubilars geworfen. Wir möchten hier dessen gedenken, wie sich zu Küblers sonstigen Erfolgen in den letzten Zeiten die hohe Ehre und Freude gesellte, daß er die Gymnasialbildung der Kaiserlichen Prinzen August Wilhelm und Oskar bis zu ihrer jetzt erfolgenden Uebersiedelung nach Plön zu leiten hatte. G. U.

Eine Ergänzung zu dem Nekrolog auf S. 101–105 des vorigen Jahrgangs.

Der dem Andenken des verstorbenen württembergischen Schulmannes, zuletzt Kultministerialdirektors Max Planck gewidmete Nachruf Fr. Presſels enthält in seinem zweiten Absatze (S. 101 des vorigen Jahrgangs dieser Zeitschrift) eine Ungenauigkeit oder Unvollständigkeit, die zwar keinen Punkt von erheblicher Wichtigkeit betrifft, aber — da er einem philologischen Schulmanne gilt und für wesentlich philologische Leser bestimmt ist — der Berichtigung zu völliger Akribie nicht entbehren sollte. Es heißt a. a. O.: „Pl. sollte das Landexamen machen und kam zu diesem Zweck in die Nürtinger Lateinschule, die unter einem trefflichen Rektor, seinem Anverwandten M. Heinrich Planck blühte. Der Erfolg war, daß er Herbst 1836 in das Seminar Schönthal aufgenommen wurde." Diese Worte müssen bei jedem nicht besser unterrichteten Leser die Vorstellung erwecken, Pl. sei aus dem Hause und aus der Schule jenes M. H. Planck in das Seminar eingetreten. Dem ist aber nicht so. Der M. H. Planck zog sich im April des Jahres 1835 vom Nürtinger Schulamt auf die nahe gelegene Pfarrei Bempflingen zurück, wo er nach wenigen Jahren (1839) in den besten Mannesjahren unerwartet rasch starb. Sein junger Verwandter Max Pl. aber ging über in das Haus und die Schule von H. Plancks früherem Schüler und nunmehrigem Nachfolger, meinem Vater, dem damaligen jugendlichen Rektor Hirzel, späteren Oberstudienrat, weiterhin Tübinger Universitätsprofessor und Gymnasialrektor, der die Schule ganz in der Art und dem Geiste seines Lehrers und Vorgängers weiter führte. In seinem Hause und unter seiner Schulung brachte Max Pl. die letzten anderthalb Jahre seines Lateinschullebens zu, von ihm aus trat er durch die Pforte des Landexamens in die Klosterschule ein, ihm hat er auch, wie ich aus brieflichen und mündlichen Aeußerungen von ihm weiß, ein dankbares Andenken bewahrt. Ich benütze diese Gelegenheit, um auf das klassisch-schöne Denkmal hinzuweisen, das der junge Amtsnachfolger seinem Vorgänger gesetzt hat in dem eingehenden Nachruf, der zuerst 1840 im Korrespondenzblatt für Lehrer, einer längst eingegangenen Schulzeitschrift, erschienen ist, dann anläßlich der im Kreise der Schüler und Familienangehörigen Plancks 1874, im Todesjahre des Verf., begangenen Gedächtnisfeier von seinem Sohne Adolf Planck, Prof. in Heilbronn, wieder neu abgedruckt und „als Ms." verbreitet wurde. Dieser Nachruf hätte wohl verdient einem weiteren Kreise und dem nachlebenden Geschlechte wieder dargeboten zu werden; denn er gibt in edler Form ein schönes und treffendes Bild von der Persönlichkeit und dem Wirken eines gerade in seiner Beschränktheit überaus tüchtigen, auch in seinen menschlichen Eigenschaften hochachtbaren Vertreters des alten württembergischen Lateinschulwesens aus der Zeit seiner charaktervollen Selbstbeschränkung und seiner innigen Verbindung mit der Kirche, wie sie nun seit Jahrzehnten fast nur noch in der Erinnerung leben.

Die Gelegenheit diesen Hinweis zu geben möge mich entschuldigen, wenn ich in dieser an sich wenig bedeutenden Sache das Wort genommen habe.

Ulm. Hirzel.

Digitized by Google

Erwiderung.[1])

Sehr geehrter Herr Redakteur!

Darf ich Sie um die kollegiale Liebenswürdigkeit bitten, mir in Ihrer geschätzten Zeitschrift ein kurzes Wort zu verstatten? Sie haben in Ihrem letzten Heft (1900 IV S. 233 fg.) einen in solcher Form nicht ganz gewöhnlichen Appell an mein „christliches Gewissen" richten lassen: da ist es vielleicht nur entsprechend, daß ich Rede stehe.

Ich hatte ein scharfes Wort von Herrn Direktor Aly erwartet, und ich habe ihn wiederholt dessen versichert, daß ich ihm jede Berechtigung dazu zugestehe, seinem Empfinden und seiner Sache auf diese Weise eine Genugthuung zu schaffen. Aber ich habe ebenso wiederholt schriftlich und mündlich Herrn Direktor Aly gebeten, bei dieser Gelegenheit nicht zu verschweigen, daß jener „eigenartige Artikel" von Bonus nur eine Stimme bedeute aus einem Chorus, der sich gerade in dem Quartal von Juli bis September zu den Schulfragen in der „Christlichen Welt" vernehmen ließ. Hätte Herr Direktor Aly mir diese Bitte erfüllt, so würde ich alles Andre schweigend hingenommen haben; nunmehr muß ich mit Ihrer gütigen Erlaubnis diese Ergänzung selber nachholen.

Und da ich einmal das Wort habe, darf ich wohl noch dies Zweite hinzufügen. Ich kann den Gewissensvorhalt meines verehrten Herrn Gegners nicht annehmen. Er schiebt mir die Frage in mein „christliches Gewissen", ob es mir nicht zu schaffen mache, wenn durch solch einen Artikel wie durch den von Bonus ein treues Schülerherz geärgert und vergiftet werde. Dem gegenüber bekenne ich, daß es mir Gewissenssache ist, die „Christliche Welt" als ein Blatt für Mündige und Reife zu führen und in seinen Spalten die Rücksicht auf Kinder und Unmündige auszuschließen, die an ihrem Orte eine Tugend und Wohlthat ist, in der Kirche aber nur zu oft eine verhängnisvolle Rolle spielt. Würde Herr Direktor Aly mein Blatt kennen, so würde er wissen, daß er da etwas von mir verlangt, das den Prinzipien meiner nun vierzehnjährigen Führung direkt zuwider ist. Und ich bin in diesem Falle nicht einmal einer schädlichen Wirkung gewärtig. Denn Kinder haben jenen Artikel nicht gelesen; die älteren Schüler aber wissen, was sie an ihrer Schule und an ihren Lehrern haben, und sind durch Zeitungslektüre dieser Art sicher nicht aus der Bahn zu bringen.

Zuletzt genüge ich einer Pflicht der Ehrlichkeit, wenn ich bekenne, daß ich seit lange ein Gegner der Berechtigungsprivilegien und aus diesem Grunde in Frankfurt a. M. Mitglied des Realschulmännervereins gewesen bin. Nachdem der deutsche Gymnasialverein sich in seiner Erklärung vom 5. Juni unter Ziffer 2 in gleichem Sinne geäußert hat, bin ich in der erfreulichen Lage, mich dieser seiner Erklärung und insbesondere dem unter Nr. 1 Gesagten durchaus anschließen zu können.

In größter Hochachtung

Marburg, 1. Dezember 1900. D. Rade.

[1]) Wir haben uns keinen Augenblick besonnen, obige Erwiderung aufzunehmen, möchten aber doch nicht die Bemerkung zurückhalten, daß auch nach unserer Ansicht Artikel, wie der in der „Christlichen Welt", dessen Besprechung durch Herrn Direktor Aly die Replik des Herrn Pfarrer Rade veranlaßt hat, keineswegs ungefährlich sind. Die Meinung, daß die älteren Schüler wissen, was sie an ihrer Schule und ihren Lehrern haben, dürfte in ihrer Allgemeinheit kaum von Jemand geteilt werden, der das Schülerpublikum in weiterem Umfang kennt. Red.

Digitized by Google

Schulkuriosum.

Das „Pädagogische Archiv" herausgegeben von E. Dahn, Professor an der Oberrealschule zu Braunschweig, enthält im I. Heft (Januar) des 43. Bandes eine Abhandlung des Geh. Oberschulrats Professor Dr. Herman Schiller, die vordem schon in der Frankfurter Zeitung vom 7. Dezember vor. J. Nr. 338 zu lesen war, „Die erste Schulreform des 20. Jahrhunderts" betitelt, wo der Erlaß des Kaisers vom 26. November einer zum teil wenig günstigen Beurteilung unterzogen ist. Prof. Dahn begleitet dabei die Ausführungen des Autors mit spaßhaften Glossen zustimmenden Charakters, wie etwa Lokalblättchen ein Eingesandt aus dem Leserkreise zu glossieren pflegen, z. B.: „Zu oft schon ist aus Bouillon Wassersuppe gemacht worden. Die Red.", oder „die Vermehrung der Lateinstunden am Realgymnasium halten wir für unverantwortliche und ganz unnötige Ueberbürdung" u. s. w. Dabei ist der Redaktion etwas passiert, das einer so überlegenen Klugheit nicht hätte begegnen dürfen. Zu dem Citat des Autors S. 47, in dem übrigens das Original (warum?) in reimzerstörender Weise verändert ist: „Anders lesen Knaben den Horaz, anders Hugo Grotius", wird bemerkt: „Wie viele Schüler lesen jetzt noch Hugo Grotius? Die Red." Jetzt noch! Aber der Herr Professor hat ihn etwa noch gelesen, lesen müssen, diesen langweiligen alten römischen Klassiker. Und wenn der Verfasser die Redaktion fragen würde: „Sie haben mich doch verstanden, Herr Professor?", so dürfte die Antwort lauten: „Natürlich, Herr Oberschulrat, besonders was Sie von dem Mißbrauch sagen, den die klassischen Philologen mit dem Horaz und dem Hugo Grotius in der Prima treiben, ist mir aus der Seele gesprochen."

Wird wohl Herr Geheimrat Schiller weiterhin damit einverstanden sein, daß Erörterungen von ihm auch im Pädagogischen Archiv abgedruckt werden?

Hildesheim. D. Mülder.

Litterarische Anzeigen.

Kuno Fischers Hegel. Ein Werk, das nicht blos für die Geschichte der Philosophie, sondern für die Einsicht in das gesamte wissenschaftliche Leben Deutschlands im verflossenen Jahrhundert von höchster Wichtigkeit ist, geht seiner Vollendung entgegen. Wir haben wiederholt mit der freudigen Bewunderung, die Jeder gegenüber dieser Leistung empfinden muß, frühere Lieferungen besprochen. Wenn wir diesmal auf die zuletzt erschienenen 6. und 7. besonders hinweisen, so geschieht es, weil nach unserer Meinung die in ihnen dargestellten Teile des Hegelschen Systems noch heute einen nicht geringen Wert für den Gymnasialunterricht, überhaupt für den Unterricht an höheren Schulen haben. Wir meinen Hegels Vorlesungen über die Philosophie der Geschichte und seine Aesthetik.

Auch hier hat es Fischer meisterhaft verstanden, die wunderbare Gedankenfülle des großen Denkers in ihrem Zusammenhange wie im Einzelnen vollkommen klarzulegen; und in dem, was von Hegels Ideen über die Bedeutung der einzelnen Perioden der Weltgeschichte für die Entwicklung des Menschengeschlechts ausgehoben wird, von seinen Gedanken über die Eigenart einzelner Nationen und der das Schicksal der Völker bestimmenden Persönlichkeiten, von seinen Reflexionen über die Gattungen des Schönen und die verschiedenen Arten der Poesie, auch über einzelne Dichtungen, wie die homerischen Gesänge und die sophokleischen Dramen, Goethes Hermann und Dorothea, seine Iphigenie und den Faust, Schillers Balladen und Gedankenlyrik, — in alle dem findet sich ungemein Vieles, was dem Lehrer der Geschichte, des Deutschen und Griechischen auf den oberen Stufen intensive Anregung zum Nachdenken geben wird, und Manches, was er unmittelbar für den Unterricht wird verwenden können. Fischer hält mit abweichenden Ansichten nicht zurück, aber öfter hat und nimmt er Gelegenheit, seine lebhafte Anerkennung für das Tiefe und Zutreffende der Hegelschen Urteile zum Ausdruck zu bringen. Und nicht am wenigsten verdienen solche Anerkennung die Aeußerungen Hegels über altgriechische Geschichte, Kunst und Litteratur.

Erfahrungen und Bekenntnisse von Wilhelm Schrader. Berlin bei Ferd. Dümmler 1900, 284 S. in 8°, Preis geh. 3 Mk., geb. 4 Mk.

Hat man Unrecht, wenn man behauptet, daß die große Masse der während der letzten Jahrzehnte in Deutschland erschienenen Schriften über Organisation und Betrieb des höheren Schulunterrichts, insbesondere die, welche unseren Gymnasialunterricht reformieren wollen, einen enormen Mangel an Erfahrung zeigen, an wirklicher Kenntnis dessen, was im All-

Digitized by Google

gemeinen an den deutschen höheren Schulen geschieht und erreicht wird? Gegenüber dieser unerquicklichen, ephemeren Schriftstellerei ist ein Buch, bei dem man durchweg die Ansichten auf breitestes Erfahrungsfundament gegründet sieht, ein wahres Labsal, und das ist, wenn irgendwo, bei Schraders jüngstem Werk der Fall. Hier wirken des Autors Schülerzeit, die Erfahrungen der Studienzeit, die Hauslehrerwirksamkeit, die Thätigkeit als Gymnasiallehrer, Gymnasialdirektor und vor allem die 27jährige als Provinzialschulrat und die 15jährige als Vorsitzender einer wissenschaftlichen Prüfungs-Kommission zusammen, um über die verschiedensten Fragen des höheren Unterrichts und der Jugenderziehung ein schwerwiegendes Urteil zu erzeugen, und die klare Ruhe, mit der Schrader aus der reichen Fülle des von ihm im Schulwesen Erlebten die Resultate zieht, muß auf Alle, die sich belehren lassen können und wollen, einen nachhaltigen Eindruck machen. So ist denn auch die Schradersche Autobiographie von Männern, wie W. Fries (Lehrproben Heft 65), E. Münch (Deutsche Litteraturzeitung 1900 Nr. 33) und Richard Richter (Neue Jahrbücher VI. Bd., 5. Heft), beurteilt worden. Mit ihnen erblicken wir darin ein hochwichtiges Supplement zu den beiden ausschließlich pädagogischen Werken, die uns Schrader geschenkt hat, nicht bloß, weil hier Jedermann die Persönlichkeit des Verfassers kennen lernt, sondern zugleich weil uns hier gewissermaßen die Quellenangaben vorliegen für die Ueberzeugungen, welche uns in der „Erziehungs- und Unterrichtslehre" und der „Verfassung der höheren Schulen" mitgeteilt werden.

Die ganze pädagogische Richtung Schraders kann man als konservativ im besten Sinn des Wortes bezeichnen. Nicht etwa daß er Neuerungen ganz abhold wäre. Nein, er hat selbst manche solche dringend empfohlen. Ich möchte den Vorschlag herausheben, den Schrader auch in dem letzten Buch wieder macht, die Oberlehrerprüfung in zwei zeitlich getrennte Examina, eine Fachprüfung und eine solche in der sogenannten allgemeinen Bildung zu zerlegen, weil nach seinen Erfahrungen nur so die letztere in der Prüfung und in der Vorbereitung auf sie zu ihrem Recht kommen werde (S. 194 f.). Auch der Art ist der Konservativismus Schraders nicht, daß ihm etwa starres Festhalten an Vorschriften beim Unterricht als etwas Erwünschtes erscheint. Gerade der entgegengesetzte Sinn tritt uns aus vielen Stellen seiner Werke entgegen. Die möglichst selbstständige Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit, nicht ihre Einengung durch viele gedruckte und mündliche Anweisungen gilt ihm als das erstrebenswerte Ziel. Jede Schablone ist ihm antipathisch. Und auch den Schülern wenigstens der obersten Klassen wünscht er in ihren Studien möglichst viel Freiheit gelassen, in dankbarer Erinnerung an das Verfahren, das in dieser Hinsicht an der Helmstedter Anstalt herrschte, der er seine Vorbildung verdankt (vgl. S. 25 f., insbesondere das über die altklassische Privatlektüre Gesagte S. 28, und den Aufsatz, der am Anfang dieses Heftes steht, S. 2 f.). Schraders Konservativismus versteht sich als Gegensatz zu dem übergroßen Reformeifer während der beiden letzten Jahrzehnte. Ihm erscheint die preußische Lehr- und Prüfungsordnung vom Januar 1856, die „den mit besonnener und liebevoller Erwägung ermittelten Niederschlag aus dem Leben unserer Anstalten darstellt", als die beste, erscheinen alle nachfolgenden Abänderungen als Verschlechterungen. Und wenigstens, daß nicht immer mit Bedacht geändert worden, ist ja von der preußischen Unterrichtsverwaltung selber durch mehr als einmal vorgekommene Rückkehr zu früheren Bestimmungen anerkannt. Manchem aber, was jetzt verordnet ist oder verordnet werden soll, dürfte Schrader doch, wie Jäger, recht sehr zustimmen, wenn auch nicht Allem, z. B. nicht der Schätzung der Realgymnasien und der Absicht, sie durch vermehrten Lateinunterricht zweckentsprechender und lebenskräftiger zu gestalten. Denn in Bezug auf diese Anstaltsgattung lesen wir bei ihm S. 174 eine Bemerkung, die früheren Aeußerungen Schraders entspricht, freilich von der Meinung auch manches warmen Verteidigers des humanistischen Gymnasiums abweicht: „Meinen schon damals [im Jahr 1859] gehegten Zweifel, ob das Lateinische überhaupt unter die Lehrgegenstände der Realschulen gehöre, hat die Erfahrung bestätigt, und eben dahin gingen auch die Beschlüsse der Dezemberkonferenz v. J. 1890. Weshalb man diesen nicht schlechthin Folge gegeben und die Zwittergestalt des Realgymnasiums nicht nach dem ausgesprochenen Kaiserlichen Willen beseitigt hat, verstehe ich nicht."

Indes wir haben nicht die Absicht, alle in dem letzten Schraderschen Buch geäußerten bemerkenswerten Ansichten herauszuheben. Nur die Richtung der Ueberzeugungen, die Schrader auf langer Lebensbahn und auf ungewöhnlich langer amtlicher Laufbahn gewonnen, wollten wir bezeichnen und auf die Bedeutung hinweisen, die das Buch auch für Solche hat, die etwa in wesentlichen Punkten anderer Ansicht sind.

Nicht versäumen aber möchten wir, zugleich auf den außerhalb der pädagogischen Interessen liegenden Wert der Selbstbiographie aufmerksam zu machen, auf die Abschnitte politischen, kirchlichen, sozialen Inhalts: „Die Zeit der Gährung", „Das Jahr 1848", „Die Paulskirche", „Nachwirkungen", „Die Landesart in der Provinz Preußen", „Politisches Leben", „Kirchliche Thätigkeit". Wie viele sind wohl noch am Leben, die einst in der Paulskirche gesessen? Der 30jährige Konrektor am städtischen Gymnasium in Bran-

Digitized by Google

denburg war durch das Vertrauen seiner Mitbürger zum Abgeordneten für die Nationalversammlung gewählt worden, und was er von seinen noch frischen Erinnerungen aus jener Zeit berichtet, hat auf allgemeines Interesse wohlbegründeten Anspruch. Es hat uns vielfach an die Mitteilungen eines schon längere Zeit entschlafenen Mitglieds der trotz ihrer Mißerfolge weltgeschichtlichen Versammlung, an die Briefe Ludwigs Giesebrechts, erinnert, die Franz Kern in seiner schönen Biographie des Mannes veröffentlicht hat.

Was ist Bildung? im Anschluß an die Petition um Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum juristischen Studium von Dr. **Wilhelm Schuppe,** Prof. der Philosophie an der Universität Greifswald. Berlin 1900, R. Gärtners Verlag (H. Heyfelder). 27 S. in 8°.

Es kommt gegenwärtig nicht eben oft vor, daß man die pädagogischen Streitfragen des Tages durch Deduktion aus allgemeineren, philosophischen Wahrheiten zu entscheiden sucht. Um so mehr ist es zu begrüßen, wenn einmal auch dieser Weg eingeschlagen und gezeigt wird, wie sich der Streitpunkt, so betrachtet, ausnimmt.

Prof. Schuppe, der sich schon früher in der Zeitschrift für imman. Philosophie Bd. III H. 3, Bd. IV H. 1 über Erziehungsfragen ausgesprochen hat. („Was ist Bildung oder was soll in unseren Schulen gelehrt und gelernt werden?", „Was ist Verstand und wie kann er geschärft werden?"), geht in dem oben bezeichneten Schriftchen von dem Satz der genannten Petition aus, daß die Realgymnasial-Abiturienten denen des humanistischen Gymnasiums an allgemeiner geistiger Durchbildung nicht nachstünden, und zeigt wie nebelhaft unklar und schwankend dieser Begriff der allgemeinen Durchbildung ist. Um ihn zu klären und zu fixieren, muß man sich zunächst erinnern, daß alle Erkenntnis entweder sich auf die Welt der Objekte oder die der Subjekte bezieht, eine Einteilung, die der in Naturwissenschaften (mit Einschluß der Mathematik) und Geisteswissenschaften entspricht. Von beiden Seiten muß dem Geist, der allgemein durchgebildet werden soll, die Nahrung kommen; die Frage, was unmittelbar fürs Leben brauchbar von diesen Erkenntnissen ist, rückt dabei ganz in zweite Linie. Welche speziellen Forderungen sich nun weiter für die sprachlich-historischen Studien ergeben, ist in feiner, lesenswerter Weise durchgeführt. Schuppe zeigt, daß die altgriechische Geschichte und Kultur, insbesondere die Litteratur einen durchaus unentbehrlichen Bestandteil der historischen Bildung ausmacht und wie sich mit ihr eine Erlernung der griechischen Sprache verbinden müsse, welche sich auch grammatische Einsicht zum Ziel setzt und Erkenntnis der Unterschiede zwischen den Auffassungs- und Ausdrucksweisen der antiken und der Muttersprache. Es ist jüngst mehrfach nicht bloß für die modernen Fremdsprachen, sondern auch für die alten eine rein empirische, reflexionslose Aneignung empfohlen worden. Wie wenig geistig bildend eine solche Methode sein würde, setzt Schuppe auseinander. Eine in derselben Richtung gehende Darlegung ist vor kurzem von philologischer Seite jenseits des Oceans veröffentlicht worden, mit der Publikation der vortrefflichen Rede, die im Dezember 1899 Benj. Ide Wheeler, Präsident einer der jüngsten Universitäten, der University of California, und Leiter der Philological Association of the Pacific Coast, bei der ersten Jahresversammlung dieses Vereins über „the Place of Philology" gehalten hat (University Chronicle III, 5. Nov. 1900, S. 299 f.).

Drei Spaziergänge eines Laien ins klassische Altertum von **Karl Jentsch.** Leipzig, F. W. Grunow 1900. 372 Seiten in klein 8°.

Wir haben S. 18—36 einen Vortrag zum Abdruck gebracht, der bestimmt war (und diese Bestimmung sicher erfüllt hat und erfüllen wird), einem weiteren Kreise Einblick zu geben in die überaus reiche Quelle politischer und sozialpolitischer Bildung, die uns noch heute aus dem klassischen Altertum fließt, bei richtiger Behandlung der alten Geschichte und der antiken Litteraturwerke recht sehr auch den Schülern der Gymnasien fließt. Diese Bemühung ist eine von mehreren aus der letzten Zeit, die klarlegen, wie die humanistischen Lehranstalten mit dem Unterricht, mit dem sie vorwiegend ihre Zwecke zu erreichen suchen, auch dem Leben dienen. Nichts aber kann solchen Bestrebungen willkommener sein, als wenn nun auch von nicht eigentlich fachmännischer Seite versucht wird, die großen Schätze zu heben, die für die richtige Beurteilung von Fragen der Gegenwart im klassischen Altertum ruhen. Auch das vorliegende Buch erfüllt z. T. diese Aufgabe. Doch der oben gebrauchte Ausdruck „von nichtfachmännischer Weise" und der in dem Titel gewählte positive „eines Laien" passen für den Autor eigentlich schlecht. Derselbe hat sich in die von ihm behandelten Themen, in die hierfür Stoff liefernden antiken Litteraturwerke so vortrefflich hereingearbeitet, wie das ein Laie nicht zu thun pflegt.

Von vorzüglicher Bedeutung ist in der bezeichneten Richtung unter den drei in den „Spaziergängen" enthaltenen Abhandlungen die dritte und größte, „Der Römerstaat" betitelt, in der die Religion der Römer, ihre sozialen Kämpfe und das Erwachsen des Weltreichs aus dem Stadtstaat eingehend besprochen werden. Insbesondere in dem mittleren Kapitel werden so viele erhellende Lichter auch auf die sozialen Fragen der Jetztzeit geworfen, wie dies nur einem Schriftsteller gelingen kann, der Nationalökonom ist. Aber auch die erste und zweite Abhandlung, „Die athenische Volksmoral im Drama" (in der Komödie wie Tragödie) und „Die Sklaverei

Digitized by Google

bei den antiken Dichtern", sind voll von interessanten und lehrreichen Bezugnahmen auf die Gegenwart. Ob bei der Abwägung der Vorzüge des Altertums und der christlichen Welt immer das Richtige getroffen ist, kann hier nicht erörtert werden. Nur eins möchte ich bemerken: daß mir öfter die hellenische und die römische Moralität zu sehr als Einheiten gefaßt erscheinen. Auch die römische hat diesen einheitlichen Charakter nicht, noch weniger die griechische. Und durch die ungemeine Mannigfaltigkeit der ethischen Anschauungs- und Verfahrungsweisen in Hellas wird die Betrachtung griechischen Denkens und Lebens noch instruktiver, als sie es sonst schon wäre. Nur mit ein paar Einschränkungen können wir daher den Worten am Schluß der ersten Abhandlung beistimmen, die uns im Ganzen allerdings aus der Seele geschrieben sind: „Ich möchte etwas zu der Beantwortung der Frage beitragen, ob der Gedankeninhalt und Formenreichtum der Hellenen wert sei, von uns bewahrt und gepflegt zu werden, und möchte vor dem leichtsinnigen Wegwerfen eines kostbaren Schatzes warnen. Mir scheint: kein anderes Geschlecht bedarf so notwendig wie unser heutiges des geistigen Umgangs mit einem in seinen Werken fortlebenden Volke, bei dem wir einfache, verständliche und feste sittliche Grundsätze, Wahrhaftigkeit und Klarheit im Denken, Schönheit und Anmut der Formen, Menschenfreundlichkeit, Herzensgüte und Milde, Heiterkeit, Lebenslust und Thatkraft finden."

Der Seufzer, der hier und da im Buche durchtönt über griechischen Unterricht, der zu sehr am Sprachlichen klebt, ist jedenfalls nur partiell berechtigt und jetzt viel weniger als vor einigen Jahrzehnten. Daß der Verfasser übrigens Leichtfertigkeit und Oberflächlichkeit in der Einprägung der Elemente mißbilligt, sagt er selbst S. 2.

„Spaziergänge" hat Jentsch diese Erörterungen genannt. Von seinem Standpunkt aus verdienen sie vielmehr den Namen „Forschungsreisen". Doch von einem anderen Standpunkt mag man die gewählte Bezeichnung billigen. Es sind in der That Spaziergänge, höchst anregende und anmutige, für den Leser, die wohl auch von denen gern werden wiederholt werden, welche sie schon früher in dem „Grenzboten" gemacht haben, anregend unter Anderem auch durch die weitreichende Belesenheit des Autors, die ihm so oft parallele Anschauungen und Aeußerungen aus anderen Zeiten und Litteraturen liefert, anmutig durch die feine, gewandte Art der Darstellung. Einmal allerdings ist Jentsch aus dem feinen Ton stark herausgefallen. S. 36 lesen wir: „Wer von uns möchte Neger oder Mongole oder auch nur Pole, Russe oder — pfui Teufel! — Tscheche sein?" Für den Fall einer wahrscheinlich nicht ausbleibenden neuen Auflage würde uns die Ablehnung des Negers und Mongolen zu genügen scheinen; jedenfalls müßte die Stelle bei der Uebersetzung des Buchs in eine slavische Sprache wohl wegbleiben.

Die Ausstattung ist, wie man sie von Grunow erwartet, auch das Format ist sehr bequem.

Meyers Konversationslexikon. Bd. 20 Jahressupplement 1899—1900. 1028 Seiten.

Es ist das zweite Jahressupplement, das erschienen und dem ersten an Vortrefflichkeit des Inhalts und der Ausstattung, besonders auch der schwarzen und farbigen Illustrationen, nicht nachsteht. Diese Supplemente führen verschiedene Artikel fort, z. B. Schilderungen von Zweigen der Technik nach den neuesten Fortschritten, und fügen ganz neue hinzu über Personen oder Sachen, die im letzten Jahr zuerst hervorgetreten sind. Damit aber wird zugleich eine Encyklopädie des Jahres geboten, eine Uebersicht über die Entwicklung, welche die civilisierte Menschheit während der verflossenen 12 Monate durchgemacht. Und gerade auch von letzterem Gesichtspunkt aus hat das Durchblättern des vorliegenden Bandes unser Interesse erregt.

Voran treten da Artikel wie die Darstellung des südafrikanischen Krieges mit musterhaften Karten, so einer Spezialkarte zur Veranschaulichung der Belagerung von Ladysmith und der Kämpfe am oberen Tugela, ferner die Mitteilungen über neue Forschungsreisen, über den Abschluß der Dreifuß-Affaire, über die durch Einführung des Bürgerl. Gesetzbuches in Deutschland veranlaßten Aenderungen und die Karte von Deutschlands Schiffahrtsstraßen nebst genauen Erläuterungen.

Wir bewundern bei dieser, wie den früheren Leistungen, zweierlei: einmal die Genauigkeit und Klarheit der einzelnen Artikel, dann aber noch mehr, wie in dem unendlichen Kreis von wissenswürdigen Dingen keine wichtige Gattung übersehen und das Besprechenswerteste aus jeder herausgefunden ist. Wenn die Sache, wie wir nicht zweifeln, so weitergeht, so wird jeder neue Supplementband eine neue Freude für die Empfänger sein.

Zu einzelnen Unterrichtsfächern.

Zum Religionsunterricht.

Monumenta Germaniae Paedagogica. Im Auftrage der Gesellschaft für Deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte herausgegeben von Karl Kehrbach. Bd. XX u. XXI: **Die evangelischen Katechismusversuche vor Luthers Enchiridion,** herausgegeben, eingeleitet und zusammenfassend dargestellt von **Ferdinand Cohrs,** Pastor prim. in Eschershausen i. Braunschweig. Bd. 1: Die Katechismusversuche aus den Jahren 1522–1526

Digitized by Google

(XXXII, 280 S.), Bd. 2: solche aus den Jahren 1527 und 1528 (XX, 366 S.) enthaltend. Berlin. A. Hofmann & Comp. 1900. Preis geheftet je 10 Mk.

Die vorliegenden Bände dieses mit viel Umsicht und Gründlichkeit vorbereiteten Werkes, das, von D. Kawerau begonnen, ihm nun zugeeignet ist, enthalten nur Texte mit meist kurzen Einleitungen. Band 3 soll die noch weiter dem Jahre 1528 und 1529 angehörenden Versuche (Bd. 1—3 zusammen etwa 35 datierbare Stücke), Bd. 4 die undatierbaren Schriften behandeln und eine zusammenfassende Darstellung bringen. Doch soll damit die Arbeit der Mon. auf diesem Gebiete auch nicht abgeschlossen, vielmehr das vorliegende Werk nur der Anfang eines corpus catecheticum der evangelischen Kirche sein, das die Gesellschaft ebenso wie eines der katholischen Kirche von vornherein beabsichtigte, ein Zeichen, welch hohe Bedeutung sie den Katechismen für die Geschichte der Pädagogik zuschreibt. — Im Vorwort zu Bd. 1 giebt der Herausgeber u. a. einen historischen Ueberblick über die bisherige katechismusgeschichtliche Forschung in der evangelischen und römisch-katholischen Kirche wie über die Vorarbeiten des Werkes. Das von Kawerau übernommene, in einigen Punkten jedoch überschrittene Prinzip für die Auswahl der sog. „Katechismusversuche" ist danach folgendes: Alle die Schriften sind aufzunehmen, die im religiösen Jugendunterricht der ersten Reformationszeit sicher oder doch mit größter Wahrscheinlichkeit gebraucht worden sind, auch wenn sie nicht die 10 Gebote, Glaube, Vaterunser und ev. die Sakramente behandeln; hinwiederum aber nicht, wenn es für Erwachsene bestimmte Schriften über diese Stoffe sind. Der terminus ad quem ist nicht ganz scharf das Erscheinen des Kleinen Katechismus in Buchform. Ferner unterrichtet das Vorwort auch über das beim Abdruck der Texte eingehaltene Verfahren. Daran schließt sich in jedem Bande ein Verzeichnis der darin benutzten Schriften und Aufsätze, der benutzten Bibliotheken (43 im Ganzen) und ihrer gebrauchten Siglen und anderer Abkürzungen. — Jedem einzelnen Texte geht eine Einleitung voraus, die unter „A. Allgemeines" auf die spätere zusammenfassende Darstellung (Bd. 4) vorbereitende und diese entlastende Untersuchungen über die äußeren Entstehungsverhältnisse des Stücks, biographische Notizen über den Verfasser bzw. Versuche denselben festzustellen u. a. enthält. „B. Die Ausgaben" bringt reichhaltige bibliographische, „C. Der Abdruck" textkritische Vorbemerkungen, D. eine „Inhaltsübersicht". Dann folgt der Abdruck. Von den in Bd. 1 und 2 behandelten Nummern sind nur 5 nicht abgedruckt, vier, weil sie bereits in M. G. P. Bd. 4: „Die Deutschen Katechismen der böhmischen Brüder herausgegeben von Joseph Müller" sich finden, eine, weil sie in den meisten Ausgaben von Luthers Werken zu finden ist. Womöglich wurde eine editio princeps zugrunde gelegt. Aus späteren Originalausgaben sind nach dem Vorwort die sprachlichen und sachlichen Varianten (wohl aber nicht die orthographischen) vollständig verzeichnet, aus den Nachdrucken nur eine Auswahl des Wesentlichen. — Das Erscheinen der noch fehlenden Bände ist wohl bald zu erwarten. Dem Schlußbande soll ein ausführliches Namen- und Sachregister beigegeben werden.

E.

Zum Geschichtsunterricht.

Weltgeschichte. Unter Mitarbeit von dreißig Fachgenossen herausgegeben von **Hans F. Helmolt.** Mit 24 Karten, 46 Farbendrucktafeln und 125 schwarzen Beilagen. Leipzig und Wien. Bibliographisches Institut. — 1. Band: Allgemeines. — Die Vorgeschichte. — Amerika. — Der Stille Ozean. Von Dr. H. F. Helmolt, Prof. Dr. Josef Kohler, Prof. Dr. Friedrich Ratzel, Prof. Dr. Johannes Ranke, Prof. Dr. Konrad Haebler, † Eduard Graf Wilczek und Dr. Karl Weule. Mit 3 Karten, 4 Farbendrucktafeln und 16 schwarzen Beilagen. X, 630 Seiten, Lex. 8°. Preis (wie auch der folgenden Bände) in Halbleder geb. 10.— Mk., broschierte Halbbände je 4.— Mk.

Der weitbekannte, ungemein rührige Verlag fügt mit diesem Unternehmen, das auf 8 Bände berechnet ist, der Kette seiner Werke, die sich immermehr zu einer Encyklopädie des allgemeinen Bildungsstoffes in Einzeldarstellungen gestaltet, ein neues wichtiges Glied ein. (Ein weiteres, die Geschichte der Kunst aller Zeiten und Völker in 3 Bänden von Karl Woermann, hoffen wir gleichfalls bald anzeigen zu können.) Wir Deutsche besitzen schon eine stattliche Anzahl von Weltgeschichten. Die vorliegende aber scheint ihrem Grundgedanken nach besonders zeitgemäß zu sein. Der Horizont auch der großen Masse unserer Gebildeten, ja des ganzen Volkes, hat sich im Zusammenhange mit unserer Politik in kurzer Zeit sehr erweitert, umspannt immer mehr die ganze Erde; und bei bedeutender Selbstschätzung wächst damit doch auch die verständnisvolle Würdigung der gesamten Lebensumstände außereuropäischer Völker. Eine wichtige Grundlage dafür aber bildet die Geschichte der einzelnen Völker. Da werden es viele der Verlagsbuchhandlung und dem Herausgeber danken, daß sie den höchst wichtigen Schritt thaten und sich für eine Darstellung der Geschichte aller Völker, auch der nicht europäisch zivilisierten, entschieden und damit aus der Zahl der bisherigen Weltgeschichten dem Inhalt nach herausgetreten sind. Aber auch der Form nach geschah dies, indem, in Anknüpfung an Friedrich Ratzels anthropogeographische Anschauungen eine Gruppierung von Völkerkreisen nach ethnogeographischen Gesichtspunkten erfolgte, damit

Digitized by Google

nicht durch die Geschichte einer Race der Gesamtbehandlung ein Schema aufgenötigt werde. So haben sich denn 30 Fachgenossen mit dem Herausgeber in die Arbeit geteilt (aus den im 1. Band vertretenen Namen heben wir die Friedrich Ratzels, Johannes Rankes und den des Herausgebers hervor). Ein derartiges Zusammenarbeiten bedingte mit, was auch in des Herausgebers Absicht lag, nicht dem Ganzen einen teleologischen Gesichtspunkt, nach dem jeder einzelne sich zu richten hätte, aufzunötigen. Doch erhalten wir auch die Versicherung, daß die einzelnen Autoren nicht jeweils ihre subjektiven Ansichten tendenziös hervortreten lassen werden. Die Teleologie wird überhaupt der Geschichtsphilosophie zugewiesen, für deren ersprießliche Arbeit diese „Vorarbeit zu einer Universalgeschichte" (welchen Namen das vorliegende Werk zunächst nur beansprucht) allerdings eine wichtige Grundlage bilden soll. — Ein in der That höchst interessantes und, so denken wir, auch gerade durch seine Schwierigkeiten, wie z. B. die der gegenseitigen Abgrenzung der Gebiete, reizvolles Unternehmen! Zu seiner historischen Einzelbeurteilung halten wir uns allerdings nicht für fähig, vielmehr wäre wohl die entsprechende Anzahl Kenner der einzelnen Völkergruppen dazu erforderlich. Dem Erscheinen der weiteren Bände, insbesondere derer, die weiten Kreisen noch recht unbekannte, wenn auch durch den Lauf der neuesten Geschichte schon sehr naheliegende Gebiete behandeln (wie Band 2: Ozeanien, Ostasien, der indische Ozean) sehen wir mit großem Interesse entgegen.

Bei der Illustration sind wir erfreut, daß sie den Text nicht zu dem eines Bilderbuches herabdrückt, sondern sich auf einzelne Tafeln, z. T. mit ausführlichen Erklärungen, beschränkt. Die in Farbendruck ausgeführten scheinen uns hervorragende Leistungen in dieser Technik zu sein. Ueber Karten in Meyerschen Verlagswerken ist bereits früher in dieser Zeitschrift anläßlich von Meyers Handatlas gesprochen worden. Die auf ein Blatt eng zusammengedrängten Karten zur Geschichte Amerikas wünschten wir wohl in größeren Maßstäben auf zwei Blätter verteilt zu sehen. Papier, Druck und Einband sind in ihrer gefälligen Feinheit wohl den meisten unserer Leser von anderen Unternehmungen des Verlages her bekannt. Die Billigkeit des Werkes setzt uns in Erstaunen.

E.

Zum französischen Unterricht.

Die vier Jahreszeiten für die französische Konversationsstunde nach Hölzels Bildertafeln von **L. Durand** und **M. Delanghe.** 1. Der Frühling. 2. Der Sommer. II. Auflage. Bei Emil Roth in Gießen. Preis 40 Pfg.

Wo Hölzel's Bildertafeln eingeführt sind, werden diese Hefte dem Lehrer eine große Erleichterung bieten; sie in die Hände der Schüler zu legen, dagegen spricht wohl die Methode, den Schülern nur die gesprochene Sprache zu lehren, nicht die gedruckte oder geschriebene. Denn sonst liegt eben die Gefahr nahe, daß die Antworten und vielleicht auch die Fragen auswendig gelernt werden, und damit fällt der eigentliche Nutzen der Konversation fort. — Die Fragen in den obigen Heften schreiten vom Leichteren zum Schwereren fort; am Schluß jedes Hefts ist ein kleines Gedicht (le bouquet du printemps und la ronde de la maison).

Une vue de Paris. Leçon de conversation française d'après le tableau de Hölzer par **M. Delanghe.** Bei Emil Roth in Gießen. 80 Pfg., gebunden 1 Mk.

In 22 Abschnitten werden die einzelnen Punkte auf dem Bilde durchgefragt und die Antwort gegeben: Wie in den beiden vorhergenannten Schriften, kommen auch in diesem Heft, das für reifere Schüler berechnet ist, viele technische Ausdrücke vor, die eigentlich für Schüler zu schwer sind und notwendiger Weise das Gedächtnis belasten müssen; ich verweise z. B. nur auf Nr. 14 und 15 (quelques détails sur les bords de la rivière und les installations flottantes). An Druckfehlern ist mir aufgefallen: Seite 16: la pavillon; Seite 18: jetes statt jetés. — Auch diesem Heft ist ein Gedicht beigegeben (les ponts de Paris en 1809).

Offenbar hat sich doch allmählich auch bei den Herren Reformern die Ueberzeugung Bahn gebrochen, daß ohne grammatische Grundlage die Erlernung einer Sprache auf Sand gebaut ist. Daher ist man jetzt auch von ihrer Seite dazu gelangt, eine Sprachlehre zu verfassen. Eine solche liegt vor in dem Buch:

Französische **Sprachlehre** von Dr. **F. Koch** und **M. Delanghe**; im Anschluß an den Sprachstoff in den Exercices pour la leçon de conversation française d'après les tableaux de Hölzel par L. Durand et M. Delanghe. Bei Emil Roth in Gießen. 80 Pfg., gebunden 1 Mk.

Nach der Ansicht der Verfasser soll sich der Gebrauch der Grammatik dem Unterricht überall da anschließen, wo „der behandelte und eingeübte Stoff eine Zusammenfassung ge-

Digitized by Google

stattet und erst dann, wenn der Schüler ein Sprachgesetz aus dem Gebrauch selbst erkannt hat". Ein sehr vernünftiger Grundsatz. — So behandelt denn diese Sprachlehre wie alle anderen bisherigen und wohl auch zukünftigen: den Artikel, das Substantivum, das Adjektivum und die anderen Wortarten. Alles aber ist nur eine Ergänzung zu dem Unterricht, dem die oben besprochenen Hefte zu Grunde liegen. — Bezüglich der Aussprache ist, und m. E. mit Recht, von einer Darstellung abgesehen worden, weil „eine gute Aussprache den Schülern nur durch den Lehrenden gegeben werden kann". Außer der Formenlehre ist aus dem Bereich der Syntax einiges über das participe passé und der Lehre vom Subjonctif beigefügt. — Wer in Verbindung mit dem, was Hölzels Tafeln und deren Erklärungen bringen, diese Sprachlehre im Kopfe hat, kann schon als sehr gefördert in der französischen Sprache betrachtet werden.

Wir schließen daran an:

Methodisch geordnetes französisches **Vokabularium** zu den Hölzel'schen Anschauungsbildern von Dr. Max **Hertig**. II. Auflage. Bromberg 1899.

In der Vorrede bespricht der Verfasser sehr richtig die Mängel der Anschauungsmethode, obgleich er selbst ein Anhänger derselben ist; vor allem weist er darauf hin, daß den Schülern Gelegenheit gegeben werden müsse, den durchgenommenen Lehrstoff sich einzuprägen und beständig zu wiederholen, da bei der bloßen Durchnahme zu wenig ein bleibendes Eigentum der Schüler werde. Das Diktieren der Wörter mit gleichzeitigem Anschreiben derselben an die Wandtafel sei mehrfach bedenklich, vor allem aber sehr zeitraubend. Und so kam der Verfasser auf den Gedanken, ein Vokabularium zusammenzustellen für die vier Hölzel'schen Bilder, in das er dann noch Paris aufgenommen hat. Der Versuch scheint Gefallen gefunden zu haben: denn es liegt jetzt die II. Auflage vor, die durch die Bearbeitung des Bildes „Wohnung" vermehrt wurde.

Von **Wilke-Dénervaud, Anschauungsunterricht** im Französischen (Leipzig-Wien, Gerhard)

ist jetzt das Heft Le printemps in zweiter unveränderter Auflage erschienen. Wir verweisen auf die Besprechung im „humanistischen Gymnasium" Jahrgang 1896 Heft III und IV, Seite 193.

Ebenfalls mit dem Anschluß an die Hölzel'schen Tafeln ist das Buch entstanden:

Anleitung zur Erlernung der französischen **Umgangssprache** von Eugen **Hano**. Frankfurt a. M., Jügel. 1 Mk. 30 Pfg.

Das Buch enthält eine Beschreibung der Jahreszeiten nach den Hölzel'schen Tafeln. Voraus gehen kleine Erzählungen, Betrachtungen, Gedichte, dem kindlichen Alter entsprechend. Der Verfasser dürfte im Irrtum sein, wenn er annimmt, die Stücke, die er im ersten Teil seines Buches giebt, seien für 10—15jährige Schüler geeignet; die ersten Stücke scheinen mir nur für viel jüngere Schüler passend, manches ist gar zu kindlich, auch für die Schulgattungen, für die der Verfasser sein Buch bestimmt hat (Real-Gymnasien, Realschulen und Töchterschulen). Die paar kleinen Rätsel werden den Kindern Freude machen. Auf die „Amusettes", Uebungen für die Aussprache, die wohl dazu dienen sollen, den kleinen Schnabel zu wetzen, würde ich weniger Wert legen; sie erfordern für die Einübung viel Zeit, sind inhaltlich wertlos und werden rasch wieder vergessen. Praktischer sind die verschiedenen französischen Befehle und Ermahnungen an die Schüler. — Den II. Teil bildet das Questionnaire und Vocabulaire im Anschluß an die Stücke des ersten Teils.

Von Lehr- und Lesebüchern lagen mir ferner folgende vor:

1. Französisches **Lesebuch**. Unter- und Mittelstufe, bearbeitet von Max **Johannesson**. Berlin 1898, Mittler & Sohn. 4 Mk.

Der Stoff ist fast nur französischen Schriftstellern der Gegenwart entnommen und zwar mit geringen Aenderungen; einige Stücke sind auch den Lesebüchern deutscher Schriftsteller entlehnt. Der Inhalt ist reich und planmäßig angeordnet: 1. Beschreibungen: Schule, der menschliche Körper, die Kleidung, Haus und Garten, Familie, Spiele, Freunde, darunter Rätsel und Wortspiele; Zeiteinteilung, Rechnungen, Maße und Gewichte; Stadt und Land (dabei Ankündigungen und Maueranschläge); die Tiere, die Luft, physikalische Geographie und geographische Beschreibungen, woran sich eine Auswahl von Sprichwörtern anschließt. 2. Erzählungen, Fabeln in Prosa, Anekdoten, Geschichtliches; und endlich 3. poetische Stücke, u. a. von Lafontaine Béranger. — Daran reihen sich noch Erklärungen von Ziffern, Abkürzungen, Daten, Satzzeichen und endlich die Notenskala mit der Erklärung einiger Vorzeichnungen. Ein ausführliches Wörterbuch und Erklärungen geographischer und historischer Begriffe, endlich ein alphabetisches Verzeichnis der behandelten Stoffe bilden den Schluß des inhaltreichen und mit vielem pädagogischen Geschick angeordneten Werkes. Den einzelnen Beschreibungen sind auch zum besseren Verständnis Zeichnungen beigegeben, so die Turn-

Digitized by Google

halle mit den verschiedenen Turngeräten, der menschliche Körper, der Plan eines Lawn-Tennis-Spielplatzes, das Zweirad, das Pferd, die Windrose u. a. Aus dem Angeführten kann man die Reichhaltigkeit des Gebotenen und die geschickte Anordnung entnehmen. Ausstattung und Druck sind vorzüglich. —

2. Französische **Genusregeln** in Versen von Paul **Heinrich**. Straßburg-Singer 1898.

So viel Mühe sich auch der Verfasser allem Anscheine nach gegeben hat, die französischen Genusregeln in Verse zu bringen, so fürchte ich doch, daß es verlorene Liebesmühe war. Jeder Lehrer kennt ja die Schwierigkeit, den Schülern das richtige Genus der Substantiva fest einzuprägen; ob aber die von dem Verfasser empfohlene Methode dazu im Stande ist, bezweifle ich; es ist eine hübsche Spielerei, und die Reimregeln lesen sich ja recht nett; aber wie so oft bilden die „Ausnahme-Regeln" dem Umfang nach die Hauptsache, und die Verwirrung ist unausbleiblich. — Doch nicht nur die Genusregeln, sondern auch einige syntaktische Regeln hat unser grammatischer Dichter in Verse gebracht, z. B. die Inversion nach Adverbien, Verba, die eine andere Rektion haben als im Deutschen, die Regeln über den Subjonctif, den Infinitif u. a. Wer Lust hat, mag einen Versuch mit dem Büchlein machen!

3. **Lehr- und Lesebuch** der französischen Sprache für praktische Ziele von Dr. Sigmund **Feist**. II. Mittelstufe, III. Oberstufe. Halle-Waisenhaus 1897. 1 Mk. 80 Pfg.

Der Verfasser nimmt eine vermittelnde Stellung ein; seine Bücher sind „mit Rücksicht auf die konzentrierende Unterrichtsmethode" geschrieben. Was zunächst die „Mittelstufe" betrifft, so besteht sie, wie die „Unterstufe", die früher erschien, aus einem zusammenhängenden Lesestück, einer Sprechübung (conversation), die sich größtenteils an das Lesestück inhaltlich anschließt, aber auch hie und da in Gesprächsform freier gestaltet ist; aus einer Uebersetzung aus dem Deutschen ins Französische und öfter noch ein exercice, d. h. Einzelsätze. Das Lesebuch, das den II. Teil bildet, bietet Poésies, unter ihnen auch zwei Lieder mit Noten, und Prosa-Stücke; die letzteren mit Rücksicht auf die Konzentration des Unterrichts, im Anschluß an den deutschen, geographischen, geschichtlichen und naturgeschichtlichen Unterricht; beigefügt sind Geschäftsbriefe, Einladungen, Anzeigen aller Art. — Die Grammatik macht den III. Teil des Buches aus. Unter den 9 Wortarten in der Formenlehre wird mit dem Verbum begonnen, in der Syntax gehen die anderen Wortarten dem Verbum voran. Zwei Wörterverzeichnisse bilden den Schluß. Die Oberstufe hat dieselbe Anordnung. Das Lehrbuch enthält entsprechend dem, was die Grammatik im Anschluß an die Mittelstufe bietet: Uebungen über Wort- und Satzstellung, Rektion des Zeitworts, Präpositionen, Pronomina u. s. w. Nach jedem französischen Lesestück ist auf den betr. § der Grammatik verwiesen. Ganz besonders geschickt ist bei jedem Stück auf die Synonymes Rücksicht genommen, die als Anhang zur Grammatik gegeben sind; in diesem Anhang finden sich auch außer den Regeln über Interpunktion, einige gebräuchliche französische Fremdwörter (nach der Liste des Almanach Hachette für 1897). Was mir im „Lesebuch" der Oberstufe noch ganz besonders gefallen hat, waren die Lesestücke zur Einführung in die heutigen Verhältnisse des öffentlichen Lebens in Frankreich, sowie über den Post-, Telegraphen- und Telephon-Dienst und die Geschäftsbriefe. In der Grammatik habe ich eine Tabelle der unregelmäßigen Zeitwörter vermißt. — Der ganzen Anlage und der praktischen Verarbeitung des Lehrstoff nach, stehen wir nicht an, dieses Buch auch für Gymnasien als ein vorzügliches Buch zu halten, das die weiteste Verbreitung verdient und sicherlich auch erfahren wird.

4. **Uebungsbuch** zur französischen Schulgrammatik von **J. V. Peters**. II. verbesserte (Doppel-)Auflage. Leipzig, Neumann. 1 Mk. 80 Pfg.

Die französische Schulgrammatik desselben Verfassers (III. Auflage. Leipzig 1896) erfährt durch dieses Uebungsbuch eine willkommene Ergänzung; nach dem Verfasser könnte es an Real- und Oberrealschulen von IV an, an den übrigen höheren Lehranstalten von Kl. III gebraucht werden. — Der Verfasser spricht sich in seiner Vorrede m. E. in sehr vernünftiger Weise über die Grundsätze aus, die ihn beim Abfassen seines Buch geleitet haben. Er nimmt, wenn ich so sagen darf, einen konservativen Standpunkt ein; bricht er doch eine Lanze für die vielfach so verrufenen Einzelsätze, deren Inhalt „ethischer, geschichtlicher, geographischer, allgemein wirtschaftlicher und — auch trivialer Art seien". „Daß dies letztere Element, welches naturgemäß überall im Leben hervortritt, vermieden werden soll, scheint mir aus pädagogischen und psychologischen Gründen eine unberechtigte Forderung, daß es nicht wuchere und ins Nichtssagende verfalle, eine ebenso berechtigte. Eine ununterbrochene Reihe von inhaltreichen, schönen und erhabenen Gedanken erzeugt schließlich bei Lehrern und Schülern Blasiertheit. „Si l'on abuse des meilleures choses, elles finissent par devenir insipides". Und es ist ganz richtig, „daß der Gedankeninhalt, in dem die syntaktischen Gesetze auftreten, dabei nur die Rolle des Gewandes spielen, der „interessante, Leben atmende,

Digitized by Google

zusammenhängende Text" nur nebensächliches sein kann, da sein Wert und seine erziehliche Bedeutung durch die grammatische Analyse wesentlich, wenn nicht vollständig zurückgedrängt wird". Und so hält denn der Verfasser ein Abstrahieren der Grammatik aus der Lektüre auf derjenigen Stufe des Unterrichts, auf welcher der Schüler mit dem grammatischen Organismus der fremden Sprache in systematischer Weise bekannt gemacht werden muß, weder für durchführbar noch für vorteilhaft". — In der That bilden nun die Einzelsätze weitaus den größten Teil der Uebungen. Dabei fehlt es allerdings auch nicht an zusammenhängenden Stücken, an die sich sog. nachahmende Darstellungen anschließen. Den konservativen Grundsätzen des Verfassers entspricht es ferner, daß Uebersetzungen aus dem Deutschen ins Französische und zwar wiederum Einzelsätze und Zusammenhängendes in reicher Auswahl geboten sind. — Wir zweifeln nicht, daß das Buch mit gutem Erfolg gebraucht werden wird.

5. Französisches **Lehr- und Uebungsbuch** für Gymnasien von Dr. **H. Breymann.** I. Teil. II. Auflage. München und Leipzig, Oldenbourg, 1898. 3 Mk.

Breymann nimmt unter den Neuphilologen eine vermittelnde Richtung ein; nach ihm steht die zusammenhängende, aber nach grammatischen Gesichtspunkten geordnete Lektüre im Mittelpunkt des Unterrichts; „erst die Anschauung, dann die Abstraktion". Daneben finden sich in seinem Buche aber auch Uebungen zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. — Das Buch zerfällt in 2 Teile: Uebungsbuch und Grammatik. Bei der Einübung der Regeln durch Uebersetzung der Uebungsstücke ist immer auf die betr. Regeln der Grammatik verwiesen. — Es beginnt mit der Laut- und Schriftlehre, die ziemlich ausführlich behandelt ist; dann folgt die Formenlehre, mit dem Verbum beginnend, dann die Satzlehre. Sehr geschickt sind aber bei den sog. Uebungen schon frühzeitig auf spätere Kapitel der Grammatik vorgegriffen, um gleichsam praktisch einzuüben, was dann später theoretisch erst gelehrt wird. So werden z. B. § 78 bei der Einübung der verbes réfléchis zu se rendre Städtenamen mit à und Ländernamen mit en beigefügt; oder beim Passivum wird je suis aimé de mes parents von je suis puni par mes parents unterschieden; oder § 104, wo der Unterschied von plus que und plus de schon bei der Formenlehre der Komparation dargelegt wird. Auch an den eingestreuten Proverbes kann irgend eine grammatische Form schon eingeprägt werden; z. B. in dem Proverbe „la belle plume fait le bel oiseau die Bildung des féminin von beau, bel u. dergl." Alles das beweist ein ungemeines Geschick, Schwierigeres mit Leichterem zu verbinden und deutet auf eine große Erfahrung im Unterricht. — Die Konzentration des Stoffes ist wohl durch die Einrichtung auf bayerischen Gymnasien veranlaßt worden, das Französische erst viel später als bei uns zu beginnen. Das Verständnis des Schülers ist dann auch viel reifer; aber auch bei uns können diese praktischen Winke sehr gut benutzt werden. So findet sich schon § 9 in der Grammatik die Verba der I. Konjugation mit verändertem Stamm (forcer, manger u. s. w.); schon § 45 im Uebungsbuch der Subjonctif von avoir und être, der in unseren Gymnasien erst im II. Jahr (U. III) gelernt wird. Es ist eine Kunst des Verfassers, die er bei der Abfassung seines Lehrbuchs gezeigt hat, auf knapp 100 Seiten zu geben, was von der Grammatik gelernt zu werden braucht; das Lesebuch hat ungefähr ebensoviel Raum. Das einzige, was wir auch bei diesem Lehrbuch vermissen, ist, daß auf das Lateinische gar keine Rücksicht genommen ist, obgleich es für Gymnasien bestimmt ist. — Sonst aber ist das Buch sehr empfehlenswert; der Druck und die ganze äußere Ausstattung sind vortrefflich. (Der II. Teil dieses Werkes, die Syntax behandelnd, ist im vorigen Jahrgang S. 234 besprochen. Red.) Dr. Maier.

Zum Turnunterricht.

Die **Leibesübungen** und ihre Bedeutung für die Gesundheit. Von Prof. Dr. **R. Zander** in Königsberg i. Pr. Aus Natur- und Geisteswelt. Leipzig, B. G. Teubner. Gebunden 1 Mk. 15 Pfg.

Ein Teil der jüngsten von der Verlagshandlung unternommenen Sammlung, die auch für Unterrichtszwecke von hervorragender Bedeutung ist.

Der Verfasser hat in klarer Darstellung weiteren Kreisen den Nutzen der Leibesübungen physiologisch begründet vor Augen geführt. Das Büchlein hat vor dem gleichfalls vortrefflichen Werk von Dr. F. A. Schmidt: „Unser Körper, Handbuch der Anatomie, Physiologie und Hygiene der Leibesübungen", Leipzig 1899, den Vorzug, daß dasselbe trotz sorgfältigster Ausstattung sehr billig ist. Es sei jedem Erzieher, besonders aber dem Fachturnlehrer aufs wärmste empfohlen.

Mitteilungen.

Durch eine Reihe wichtiger Zusendungen, die uns seit Jahresbeginn zugingen, besonders durch die große Reihe von Unterschriften zur Braunschweiger Erklärung, die erst nach Drucklegung der Hauptliste einliefen und doch bald nachgetragen werden sollten, wurden wir veranlaßt, als erste Publikation des neuen Jahres ein Doppelheft erscheinen

Digitized by Google

zu lassen, das dann allerdings nicht zu dem Zeitpunkt hergestellt werden konnte, der für ein einfaches in Aussicht genommen worden war.

Die Hauptliste wurde in mehreren Exemplaren an alle höheren Behörden der Unterrichtsverwaltung in Deutschland gesandt, ebenso an den Vorsitzenden der Unterrichtskommission des preußischen Abgeordnetenhauses. Alle Anstalten, von denen Unterschriften eingegangen sind, erhielten je nach der Zahl der Unterzeichner ein bis drei Exemplare. Den Vereinsmitgliedern, die nicht einem Schulkollegium angehören, ging je ein Exemplar zu, desgleichen einer Anzahl unterzeichneter Nichtmitglieder, insbesondere solchen, von denen wir annahmen, daß sie in der Lage und geneigt sein würden, Anderen, die sich für die Sache interessieren, Kenntnis von dem Verzeichnis zu geben. — Wünsche, um weitere Uebersendung von Exemplaren werden, soweit der geringe noch zur Verfügung stehende Vorrat reicht, von Professor Dr. Hilgard befriedigt werden.

Wenn wir die Namen der Unterzeichner unserer Erklärung haben drucken lassen, während man von den Unterzeichnern der Kundgebung der Reformvereine immer nur die Zahl gehört, so hat das den Wert, daß man nun in weiten Kreisen erfahren hat, wer jedenfalls zu uns steht, und daß speziell alle Vereinsmitglieder sich jetzt bequem darüber für den Fall unterrichten können, daß bei Fortführung des Kampfes weiterer Beistand von Nichtmitgliedern erwünscht sein sollte.

Da oben S. 74 von uns die Bemerkung gemacht worden ist, daß von dem Eberhard-Ludwigsgymnasium in Stuttgart keine einzige Beistimmungserklärung eingelaufen sei, so möge hier mitgeteilt werden, daß nach Druck des Nachtrags von dieser Anstalt 20 Kollegen ihre Unterschriften einsandten.

Das Protokoll der Verhandlungen der Junikonferenz ist nunmehr erschienen. Es ist von großem Interesse, weil uns dadurch erst die Genesis der Beschlüsse und die Einwendungen, die gegen Einzelnes erhoben wurden, bekannt geworden sind. Das nächste Heft soll einen Auszug bringen.

Die jüngsten Stadien der Verhandlungen über die Schulreform liegen uns in den Zeitungsnachrichten über die Besprechungen der Budgetkommission des preußischen Abgeordnetenhauses und in den stenographischen Protokollen von den Plenarsitzungen am 7. und 8. März vor. Aus den ersteren ist schon oben S. 90 das wichtigste auf die Berechtigungsfrage Bezügliche mitgeteilt; Mitteilungen aus den letzteren werden in Heft III folgen. Nur das möchte ich hier herausheben, daß der Kultusminister die Einrichtung von akademischen Vorkursen zur Ergänzung der mangelhaften Vorbildung in der Kammer als mit großen Schwierigkeiten verbunden bezeichnete und daß er erklärte, es werde eine Verständigung über die künftigen Juristen wahrscheinlich auch mit den anderen deutschen Staaten gesucht werden, endlich daß der Minister sich (und zwar mit Fug und Recht) gegen den Vorwurf einer Verschleppung der Sache verteidigte, einer Sache, die wegen ihrer Folgenschwere nicht nur die sorgsamste Ueberlegung fordert, sondern von ihm auch nur durch Verständigung mit anderen, preußischen und nichtpreußischen, Faktoren geregelt werden kann.

Vom nächsten Heft der Zeitschrift an hat Geheimrat O. Jäger, der bekanntlich jetzt vom Schulamt scheidet und als ord. Honorarprofessor für Pädagogik nach Bonn übersiedelt, freundlichst versprochen mit dem Unterzeichneten die Mühe der Redaktion tragen zu wollen. In diesem vor Ende Juni auszugebenden Heft wird auch das Programm unserer Jahresversammlung enthalten sein, die, wie bereits mehrere Male, im Anschluß an die große Philologenversammlung stattfinden wird.

Schließlich haben wir den Vereinsmitgliedern von einem Schreiben Kenntnis zu geben, das Herr Geheimrat Schrader unter dem 20. März an die Vorstandsmitglieder des Gymnasialvereins gerichtet hat und das folgendermaßen lautet:

„Die Rücksicht auf mein Lebensalter und eine gewissenhafte Prüfung meiner Kraft haben mich überzeugt, daß ich die Aufgaben des Deutschen Gymnasialvereins und die Vorbereitung seiner diesjährigen Versammlung mit Sicherheit und voller Verantwortlichkeit nicht mehr zu leiten vermag. Ich habe demgemäß den stellvertretenden Vorsitzenden, Herrn Geheimen Rat Dr. G. Wendt in Karlsruhe ersucht, an meiner Statt einzutreten, wozu er sich sofort bereit erklärt hat. Hiernach bitte ich den verehrlichen Vorstand, an ihn alle Mitteilungen zu richten,

Digitized by Google

die den Verein angehen, zunächst also alles, das sich auf die Hauptversammlung zu Straßburg im Herbst d. Js. bezieht."

„Indem ich hiermit überhaupt aus dem Vorstande eines Vereins ausscheide, dessen Mitglied ich auch ferner zu bleiben gedenke, kann ich nicht umhin, den hochgeschätzten Mitgliedern des Vorstandes meinen warmen Dank für das freundliche Vertrauen auszudrücken, mit dem sie mich bisher beehrt und erfreut haben, und die herzlichsten Wünsche für die fernere gesegnete und offenkundige Wirksamkeit des Vereins hinzufügen. Gott wolle allezeit mit dem echten deutschen Gymnasium sein, dessen stille und tiefgründige Thätigkeit unsere Wissenschaft und unser Volksgeist nicht entbehren kann!"

Wir sind überzeugt, alle Vereinsmitglieder werden übereinstimmen in dem lebhaftesten Bedauern, daß wir den Mann, der sich unvergeßliche Verdienste um unsere Sache erworben hat und der noch in Braunschweig trotz seiner 83 Jahre so frisch, so ungebeugt vor uns stand, — daß wir diesen nicht mehr an dem Posten erblicken sollen, den er seit acht Jahren einnahm. Ebenso aber werden alle, sind wir überzeugt, mit großer Genugthuung gelesen haben, daß Geheimrat Wendt erklärt hat, alsbald die Pflichten des Leiters übernehmen zu wollen.

G. U.

Berichtigungen. S. 69 lies in der Ueberschrift siebzigstem, S. 72 Z. 2 lateinlosen.

Abgeschlossen Ende März.

Zu Beginn des neuen Schuljahrs empfehlen wir:

Der Stundenplan.

Ein Kapitel aus der pädagogischen Psychologie und Physiologie

von

Dr. Herman Schiller,

Geh. Oberschulrat und Professor a. D. in Leipzig.

gr. 8°. 69 Seiten. M. 1.50.

Berlin, W. 9, Köthenerstr. 4. **Reuther & Reichard.**

Carl Winter's Universitätsbuchhandlung in Heidelberg.

Werden und Wesen des historischen Dramas

von **Otto von der Pfordten.**

gr. 8°, geheftet 3 M. 60 Pfg.,
Halbfranzband 5 M. 60 Pfg.

Das Werk behandelt das historische Drama vom geschichtlichen, theoretischen und praktischen Standpunkt aus. Es verdient besonderes Interesse, weil der Verfasser auf diesem Gebiet selbst erfolgreich thätig ist und die Bühne kennt. Das Buch ist für jeden wichtig, der es mit der lebendigen Dramatik ernst nimmt, der Gelehrte wie der Schauspieler, der Dichter wie der Kritiker wird Anregung und neue Gesichtspunkte darin finden.

Kunst, Religion und Kultur

von **Henry Thode.**

gr. 8°, geheftet 60 Pfg.

Der Verfasser hat in dieser Rede kurz das Ziel seiner Thätigkeit aufgezeichnet. Er schildert die Einwirkung der Kunst auf Religion und Kultur, die Notwendigkeit eines neuen christlichen Idealismus im deutschen Volk gegenüber den Schäden unserer pessimistischen Philosophie und wie die Kunst an der Verwirklichung dieses Ideals mithelfen kann.

Digitized by Google

Paul Neff Verlag in Stuttgart.

Bestens empfohlen:

HERMES

Vergleichende Wortkunde der lateinischen und griechischen Sprache

(deutsch — lateinisch — griechisch)

Für Tertia und Sekunda von Gymnasien, sowie für den Selbstunterricht

Bearbeitet von

Professor KARL ERBE

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage

Gebunden M. 1.50

Ihren Hermes habe ich eben lange in den Händen gehabt. Der Grundgedanke, die Schüler in den festen Besitz eines einsichtig erworbenen Wortschatzes zu setzen, ist so vollberechtigt und hat hier eine so entsprechende Ausführung gefunden, dass ich der zweiten Auflage die weiteste Verbreitung wünschen möchte.

Gymnasialdirektor C. RETHWISCH, Frankfurt a. O.

MENTOR

Vergleichende Wortkunde der lateinischen und französischen Sprache

(deutsch — lateinisch — französisch)

Hilfsmittel zur Erleichterung der Erlernung des Französischen und zur Befestigung des Lateinischen

Bearbeitet von

KARL ERBE und PAUL VERNIER

Gebunden M. 1.50

Kataloge gern zu Diensten.

In **Carl Winter's Universitätsbuchhandlung** in **Heidelberg** ist soeben erschienen:

Das Schulwesen der deutschen Reformation im 16. Jahrhundert

von **Dr. Georg Mertz.**

1. Lieferung. Gr. 8°. geh. 1 M. 20 Pfg.

Das Werk erscheint in 10 Lieferungen zum Subskriptionspreise von je 1 M. 20 Pfg. Nach Erscheinen der Schlußlieferung tritt ein erhöhter Ladenpreis ein.

Geschätztes Bibliothekwerk!

Statt M. 234.— für nur M. 75.—

Kosmos, Zeitschrift für die gesamte Entwicklungslehre. Mit zahlreichen Beiträgen von Darwin, Carneri, Caspari, Haeckel, Hellwald, Spencer u. a. herausg. von Vetter und E. Krause. 10 Jahrgänge, alles, was erschienen. 1877—1886. ☛ Der Kosmos war die erste deutsche Zeitschrift, die energisch für die Darwinsche Theorie eintrat.

Zu beziehen durch **Alfred Lorentz, Buchhandlung, Leipzig**, Kurprinzstraße 10.

GEORG REIMER VERLAG BERLIN.

DIE ODEN DES HORAZ

IN

REIMSTROPHEN VERDEUTSCHT

UND ZU EINEM

LEBENSBILDE DES DICHTERS

GEORDNET VON

PROFESSOR DR. **KARL STÄDLER.**

PREIS M. 2.—. GEBUNDEN M. 2.80.

SOEBEN ERSCHIENEN.

Soeben erschien im Verlage von **Friedrich Brandstetter** in **Leipzig**
in achter, vermehrter und verbesserter Auflage

Übungen des lateinischen Stils

für reifere Gymnasialschüler.

Von **Carl Friedr. von Nägelsbach.**

Drittes Heft.

In zwei Abteilungen: Text und Anmerkungen
bearbeitet von **Iwan Müller.**

Preis brosch. M. 1.60 = 1 K 90 h; in 2 Bdch. karton. M. 2.— = 2 K 40 h.

Die neue von Geh. Rat Prof. Iwan von Müller in München bearbeitete Auflage dieses bewährten Hilfsbuches zeichnet sich dadurch aus, dass Verweise auf besondere Grammatiken weggelassen, dagegen an deren Stelle Einzelbeispiele aus den lateinischen Schriftstellern geboten sind, so dass es jetzt möglich ist, die Übungen neben jeder lateinischen Grammatik erfolgreich zu gebrauchen. Der Name des rühmlichst bekannten Bearbeiters bürgt dafür, dass hierin ein praktisches Hilfsmittel geboten ist.

Zu beziehen — auch zur Ansicht — durch jede Buchhandlung.

Digitized by Google

An die Mitglieder des Gymnasialvereins.

Die Ereignisse, welche das verflossene Jahr für das höhere Schulwesen Preußens und damit des ganzen deutschen Schulgebiets zu einem so bedeutungsvollen gemacht haben, können nicht verfehlen, auch auf unseren Verein und unsere Zeitschrift ihren Einfluß zu üben.

Die Versammlung zu Braunschweig hat sich, wie bekannt, dahin ausgesprochen, daß, wenn Oberrealschule und Realgymnasium auch die Pflicht, für die akademischen Studien vorzubereiten, übernehmen wollen oder sollen, vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben sei. Man hat dabei aber mit Nachdruck betont, daß der Verein an seiner Ueberzeugung von der besonderen Bedeutung der humanistischen Schulbildung und speziell des griechischen Unterrichts für das Bildungsleben unserer Nation festhalte.

Diese Erklärung hat durch die Zustimmung von mehr als 15000 Männern[1]) aus allen Teilen unseres Vaterlandes ohne Unterschied der Konfession oder Berufsstellung Bestätigung und Gewicht erhalten.

Inzwischen ist für den preußischen Staat auf der Berliner Konferenz vom Juni vorigen Jahres im Prinzip die Berechtigung für Realgymnasium und Oberrealschule, ihre Abiturienten zu akademischen Studien zu entlassen, ausgesprochen worden, und der Kaiserliche Erlaß vom 25. November v. J. hat dies bestätigt. Wir begrüßen in dieser Entscheidung zunächst Eines: dem irreführenden Wort vom Monopol des Gymnasiums ist damit ein Ende gemacht; und indem zugleich dem preußischen Gymnasium mindestens ein Teil der im Jahr 1892 dem Latein entzogenen Zeit zurückgegeben wurde, ist von dem in jenem Jahr zu schwerem Schaden der nationalen Bildung betretenen Wege ein Schritt zurückgethan und die Aufgabe, die dem deutschen humanistischen Gymnasium gestellt ist, auch in Preußen wieder lösbar geworden.

Indem wir den Wirkungen, welche die Uebertragung neuer Pflichten an die realistischen Anstalten, soweit sie in deutschen Staaten stattfinden wird, mit ernster Teilnahme, aber ruhig entgegensehen, werden wir fortfahren, die Sache der humanistischen Bildung nach besten Kräften zu führen, und bitten Alle, denen diese gleich uns am Herzen liegt, um Fortdauer und Steigerung ihrer

1) Im Ganzen unterzeichneten die Braunschweiger Erklärung 15863, darunter allerdings eine Anzahl so, daß sie ihre Zustimmung auf die erste Resolution beschränkten, die gegen Verallgemeinerung des Lehrplans des sogenannten Reformgymnasiums protestiert. Immerhin sind es über 15000, welche auch der oben angeführten Resolution zustimmten.

Digitized by Google

Unterstützung. Es wird unsere Aufgabe sein, weiterhin mehr als bisher auch in Einzelheiten der Unterrichtsfächer und des Erziehungswerks den Wert des humanistischen Prinzips darzulegen und zu untersuchen, wo etwa die bessernde Hand anzulegen ist und wie den endlosen Reformexperimenten gegenüber die wichtigste aller Reformen sich vollziehen kann — wir meinen diejenige, welche der Einzelne geräuschlos von Tag zu Tag an sich selbst vornimmt und welche die, in deren Hände das hohe Gut der Nation, die wissenschaftliche Vorbildung unserer vaterländischen Jugend, gelegt ist, zu immer freudigerer und vollerer Erfüllung ihrer Pflichten tüchtig machen soll.

Oskar Jäger. Gustav Uhlig.

Daß mein verehrter Kollege Jäger meine schon früher an ihn gerichtete Bitte, sich mit mir in die Redaktion des Vereinsorgans zu teilen, nach dem Rücktritt von seinem bisherigen Amt erfüllt hat, gereicht mir in erster Linie um seiner Person willen zu großer Freude, dann aber auch deswegen, weil ich immer empfunden habe, daß mindestens mitbeteiligt bei der Schriftleitung ein dem preußischen Staat Angehöriger sein müßte. Litterarische Beiträge bitten wir nun an einen von uns beiden zu senden, Bücher dagegen, deren Besprechung gewünscht wird, nach wie vor an C. Winters Universitätsbuchhandlung (Verlag) in Heidelberg. Uebrigens mache ich auch bei dieser Gelegenheit darauf aufmerksam, daß bei der großen Fülle des Stoffes, der in unseren Heften unterkommen muß, und der geringen Zahl von Bogen, die wir nicht überschreiten dürfen, wenn der niedrige Mitgliederbeitrag festgehalten werden soll, es eine Unmöglichkeit ist, alle Neuheiten, die uns zugehen, zu berücksichtigen. Wir werden auch in Zukunft fast nur solche besprechen oder besprechen lassen, welche die schwebenden Schulfragen, soweit sie das Gymnasium angehen, oder Punkte der Unterrichts- und Erziehungspraxis an den humanistischen Lehranstalten behandeln. Dagegen werden wir von jetzt an die uns zugeschickten Bücher, nach Fächern gesondert, mit Angabe von Titel, Umfang und Preis verzeichnen.

G. Uhlig.

Aus der Junikonferenz.[1])

Endlich sind sie erschienen die „Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts" auf der Berliner Schulkonferenz vom Juni v. J. (in der Buchhandlung des Hallischen Waisenhauses, 414 S. in Lex.); und sieht man die Fülle des Gebotenen und, daß mehr Raum noch als die Verhandlungen

1) Gleich nachdem die Verhandlungen dieser Konferenz fertig gedruckt waren, sandte mir Herr Prof. Kropatscheck ein Exemplar mit dem Wunsch, daß ich über den Inhalt des Buches in der Kreuzzeitung Bericht erstatten möchte. Das Referat erschien in den Beilagen zu Nr. 165, 167, 171, 173 des genannten Blattes und ist hier wieder abgedruckt. Wertvoll war mir, daß Kropatscheck, der bekanntlich Mitglied der Konferenz gewesen, seine völlige Einverstandenheit erklärte. Einige Male hatte ich eigene Erwägungen beigefügt. Sie sind jetzt hier vermehrt, und auch aus den Verhandlungen habe ich noch Einiges hinzugethan. Beides geschah meistenteils, aber nicht immer, in Fußnoten. U.

Digitized by Google

selbst der Abdruck der durch das Ministerium von den verschiedensten Seiten eingeforderten Gutachten einnimmt, so begreift man die Verzögerung. So dickleibig allerdings wie das Protokoll der Konferenz vom Dezember 1890 ist der vorliegende Band doch nicht geworden. Aber damals waren es auch elf Sitzungen, diesmal nur drei. Vergleichen wir weiter die beiden Konferenzen nach den Protokollen, so zeigen sich alsbald auch wesentliche qualitative Unterschiede. Daß S. M. der Kaiser damals die erste und die letzte Sitzung nicht blos mit seiner Gegenwart beehrte, sondern selbstthätig eingriff, gab den Verhandlungen eine ganz eigenartige Bedeutung. Ferner traten entgegengesetzte Meinungen damals viel schärfer gegen einander auf: es gab Momente fast leidenschaftlicher Erregung. Die vorjährige Verhandlung dagegen gleicht mit Ausnahme einiger Stellen, wo sich das Wasser staute, einem ruhig dahin gleitenden Strom. Der schärfste in der Debatte war diesmal der älteste, Theodor Mommsen. Doch weder aus dem im ganzen entschieden friedlichen Charakter der Junikonferenz, noch aus dem mehr streitbaren der Dezemberberatungen wäre es richtig, einen allgemeinen Schluß auf den Wert der Ergebnisse zu ziehen. Daß mancher Beschluß, der 1890 von der Majorität gefaßt worden war, sich nicht bewährte, weiß jetzt jedermann. Aber andere Resultate der damaligen Konferenz sind für das höhere Schulwesen zweifellos nützlich gewesen, und nicht wenige Worte, die gesprochen worden, z. B. von Helmholtz, haben dauernde Bedeutung. Von den jetzt gefaßten Entschließungen andererseits begrüßen wir manche mit Freuden; ob anderes im Fall der Verwirklichung förderlich sein wird, scheint uns nicht sicher und muß die Zukunft entscheiden.

Von den 44 Mitgliedern der 1890er Konferenz finden wir unter den 34 der vorjährigen nur zwei Mitglieder des Kultusministeriums (Ministerialdirektor Althoff und Geh. O.-R. Köpke) und folgende Herren wieder: Geh. R. Albrecht von Straßburg, W. G. O.-Finanzrat Germar, Graf Douglas, W. G. O.-R. Hinzpeter, G.-R. Jäger, Prof. Kropatscheck, Ministerialdirektor Thiel, G. M.-R. Virchow.

Die Verhandlungsgegenstände waren zum großen Teil die gleichen, wie 1890, aber ein Gegensatz tritt dabei gleich im Anfang hervor: die Frage, die diesmal zuerst behandelt wurde, obgleich sie auf dem Fragebogen unter Nr. 8 erschien, war damals die zuletzt erörterte, die Berechtigungsfrage. Man sah ihre Erledigung diesmal als grundlegend an, wogegen man diese Aufgabe 1890 nur glaubte auf Grund der Entscheidung von mehreren organisatorischen Fragen lösen zu können. Und rationeller ist es ja, ehe man von den Rechten spricht, die die Schularten haben sollen, sich darüber zu verständigen, wie die einzelnen Gattungen organisiert sein sollen. Aber andererseits ist klar, daß man die Unterrichtsgestaltung auch geneigt sein kann zu modifizieren, wenn man einer Schulgattung gern gewisse Rechte geben oder wahren möchte. So wurde diesmal die Frage: „In welchen Beziehungen erscheint eine Umgestaltung des Berechtigungswesens nötig?“ vorangestellt, und nachdem der Kultusminister erörtert hatte, wie zum Zweck weiterer Verbreitung „realistischen Wissens“ entweder das Gymnasium mit mehr derartigem Unterrichtsstoff zu beladen sei oder die modernen neunklassigen Anstalten eine Erweiterung ihrer Berechtigungen erfahren müßten, nachdem ferner Geheimrat Hinzpeter in einem Rückblick auf die Dezember-Konferenz seine Ueberzeugung ausgesprochen hatte, daß entweder im Gymnasium der klassische Unterricht noch weiter beschnitten oder das sogen. Gymnasialmonopol aufgehoben werden müsse, begründete der ministerielle Referent über die Berechtigungsfrage, Geh. Ober-Regierungsrat Schmidt, folgende These, die

Digitized by Google

natürlich nach Tendenz und Fassung als vom Ministerium gebilligt angesehen werden muß:

„Bezüglich des Berechtigungswesens ist darauf Bedacht zu nehmen, daß die Realgymnasien und Oberrealschulen den Gymnasien insofern völlig gleichgestellt werden, als es sich um Studien und Berufszweige handelt, welche nur die allgemeine wissenschaftliche Vorbildung und keine darüber hinausgehenden Spezialkenntnisse in einzelnen Fächern voraussetzen. — Insoweit sich das bei gewissen Studien und Berufszweigen anders verhält, ist der Nachweis der erforderlichen Spezialkenntnisse, wenn dieselben nicht auf der Schule (gleichviel ob Gymnasium, Realgymnasium oder Oberrealschule) erworben sind, besonders und zwar in der Regel durch eine Bescheinigung über den erfolgreichen Besuch von Vorkursen auf der Universität oder der je nach Verschiedenheit der Fächer in Betracht kommenden sonstigen Hochschule zu führen."

In der Debatte wurde nun von den verschiedensten Seiten erklärt, daß in der That die Realgymnasien und Oberrealschulen den Gymnasien in Bezug auf die allgemeine wissenschaftliche Vorbildung gleichgestellt werden sollten, und mit Bravo begrüßt wurde die am Tage vorher von der Braunschweiger Versammlung des Gymnasialvereins angenommene These, die O. Jäger, ihr Verfasser, mitteilte: „Das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für akademische Studien die allgemeine Vorbildung zu geben, und ist mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisiert. Sollte der Oberrealschule und dem Realgymnasium diese Aufgabe bei ihrer jetzigen Organisation gleichfalls übertragen werden, so ist vom Standpunkt des Gymnasialvereins gegen die Einräumung der entsprechenden Rechte kein Einspruch zu erheben." Aber den hochfliegenden Hoffnungen, die der Professor der Elektromechanik an der Charlottenburger Hochschule Slaby an die Erklärung der Gleichwertigkeit aller neunjährigen höheren Schulen knüpfte, wurde von anderer Seite (Dr. Kropatscheck) starker Zweifel entgegengesetzt und die Meinung ausgesprochen, daß diese Erklärung sich mehr durch eine vorhandene Notlage, als durch rationelle Erwägung begründen lasse. Und ob wirklich der Satz von der Gleichstellung ohne jede Ausnahme, in Bezug auf alle Berufsarten und alle drei Anstaltsgattungen, ausgesprochen werden sollte, darüber waren die Versammelten doch nicht einig. Prof. Harnack, der auch an Theologen, die ihre Vorbildung an Oberrealschulen empfangen hätten, keinen Anstoß nahm, da diese Erscheinung nur ganz ausnahmsweise bei tiefem innerem Drange vorkommen werde, welcher für ein allmähliches gründliches Nachholen aller notwendigen Grundlagen des theologischen Studiums Gewähr leiste, — Harnack erklärte sein starkes Bedenken gegen die Zulassung von Realgymnasial- und Oberrealschul-Abiturienten zum juristischen Studium und Beruf, da diese studiosi iuris zwar das notwendigste Maß von Spezialkenntnissen durch ein- bis zweijähriges Studium des Lateinischen und Griechischen erwerben könnten, aber nimmermehr die eigentümliche Art von langsam und stetig angeeigneter humanistischer Bildung, die das Gymnasium gebe und die für juristische Berufsthätigkeit die zweckmäßigste Grundlage sei. Auch G. O.-R. Koser, der Generaldirektor der Kgl. Staatsarchive, und Prof. Dr. Dittrich (vom Braunschweiger Lyceum Hosianum) äußerten sich in gleichem Sinne und wollten die Frage über die Vorbildung der Juristen durch diese selbst, vor allem durch die Professoren der Rechtswissenschaft entschieden sehen; und während Prof. Kropatscheck und Ministerialdirektor Thiel meinten, diese Berufsklasse könne um der Konsequenzen willen von der allgemeinen Bestimmung nicht ausgenommen werden, erklärte Mommsen, der Gleichstellung von Gymnasien und Realgymnasien für künftige Juristen durchaus nicht zustimmen zu können. Entsprechend dem Gutachten, das er für die „Deutsche

Digitized by Google

Juristenzeitung" verfaßt hat[1]), vertrat er die Meinung, daß ein isolierter Lateinunterricht (ohne Griechisch) eine große Verkehrtheit sei, da der Schwerpunkt der humanistischen Studien jetzt im Griechischen ruhe und das Lateinische nur noch eine sekundäre Stellung einnehme. Mommsens Antrag, die Gleichberechtigung der verschiedenen Anstaltsgattungen nicht auszusprechen für das Fach der Jurisprudenz, unterstützten die Geheimräte Diels und Dilthey; und während man im übrigen sich auf eine allgemeine Fassung einigte, gaben die drei Genannten nach dieser Richtung ein Separatvotum zu Protokoll[2]).

Hinsichtlich der für verschiedene Fächer eventuell notwendigen Ergänzungen der Schulstudien wurde von fast allen der Plan von Vorkursen an der Universität gebilligt; nur darüber, wie eine Gewähr für die Erfolge dieser Einrichtung gewonnen werden solle, gingen die Meinungen auseinander. Die einen meinten, daß solche Garantie mit einer seminaristischen Gestaltung der Vorkurse gegeben sei; mehrere andere dagegen glaubten, daß es ohne ein genaues Examen nicht gehen werde. Von einer Seite wurde gebeten in Erwägung zu ziehen, ob es sich nicht empfehlen möchte, die Vorbereitungskurse an die höheren Schulen, nicht an die Universitäten und Technischen Hochschulen anzuschließen. Mit Recht wurde hervorgehoben, daß die Hauptschwierigkeit sich für diejenigen ergeben würde, die ein Universitätsstudium ergreifen wollten, ohne irgend welche Kenntnis der klassischen Sprachen zu besitzen. Daß Gymnasiasten sich nicht schwer in technischen Studien zurechtzufinden vermögen, resultierte aus den genauen Mitteilungen des Geh. Rats Launhardt, Professors des Ingenieur-Bauwesens an der Technischen Hochschule zu Hannover, über den Ausfall der Bauführer-Examina und der diesen voraufgehenden Vorprüfungen, die während der letzten 10 Jahre in Hannover abgelegt worden sind[3]). Ungleich schwieriger ist zweifellos die Lage eines Oberrealschülers, der sich dem wissenschaftlichen Studium der Rechte oder der neueren Sprachen zuwenden will, um von Theologie und klassischer Philologie ganz zu schweigen. Ganz mit Recht aber bezeichnete Ministerialdirektor Althoff alle an die notwendigen Ergänzungsstudien sich anknüpfenden Fragen als eine cura posterior der Verwaltung. In der Konferenz müsse nur über die grundsätzliche Frage Beschluß gefaßt werden. Das geschah nach längerer Diskussion mit folgenden Worten, einer Modifikation der von Harnack vorgeschlagenen Fassung:

---

1) Es ist im vorigen Jahrgang des Humanistischen Gymnasiums S. 185 fg. abgedruckt.

2) Es erscheint bemerkenswert, daß die, welche gegen die Vorbildung der Juristen auf einer realistischen Lehranstalt stimmten oder doch ihre starken Bedenken äußerten, Professoren der Theologie, Philosophie, klassischen Philologie, Geschichte waren.

3) G.-R. Launhardt hat mit diesen Mitteilungen natürlich nicht beweisen wollen, daß die Gymnasiasten ebenso gut vorbereitet, wie die Realgymnasiasten und Oberrealschüler, auf die Technischen Hochschulen kommen, sondern nur, daß der Unterschied zwischen der gymnasialen und der realistischen Vorbereitung sich im Lauf des Studiums ausgleicht; und ausdrücklich erwähnte er die anfängliche Unbeholfenheit der Gymnasiasten im Zeichnen. Diesem Uebelstand speziell ist ja nun an manchen deutschen Gymnasien, z. B. am Heidelberger, durch Einrichtung eines mehrjährigen, methodisch fortschreitenden Unterrichts im geometrischen Zeichnen abgeholfen, der (neben dem vom Zeichenlehrer gegebenen fakultativen Unterricht in Freihandzeichnen) den oberen Klassen von einem mathematischen Lehrer geboten wird. Immerhin dürfte unseres Erachtens, wo Abiturienten von Realanstalten bei Ergreifung eines Universitätsstudiums die Auflage eines Ergänzungsexamens gemacht wird, die Gerechtigkeit verlangen, daß ebenso den Gymnasialabiturienten beim Ergreifen eines technischen Hochschulstudiums eine besonders auf das Zeichnen sich erstreckende Prüfung abgenommen würde, ohne Rücksicht auf entgegengesetzte Wünsche, wie solche z. B. 1891 von zwei Architekten- und Ingenieurvereinen (dem zu Hannover und dem für Niederrhein und Westfalen) in Eingaben an das Preuß. Ministerium der öffentlichen Arbeiten geäußert wurden. Denn hier wurde unter Anderem darum gebeten, daß den Gymnasialabiturienten der Eintritt in die Technischen Hochschulen nicht durch Nachprüfungen erschwert werden möchte.

Digitized by Google

„Wer die Reifeprüfung einer neunklassigen Anstalt bestanden hat, hat damit die Berechtigung zum Studium an den Hochschulen und zu den entsprechenden Berufszweigen für sämtliche Fächer erworben. Da aber die drei neunklassigen Anstalten in Hinsicht auf Spezialkenntnisse und auf die Art der Gesamtbildung in verschiedener Weise für die verschiedenen Berufszweige vorbereiten, so ist in Bezug auf jedes Studium die geeignetste Anstalt ausdrücklich zu bezeichnen. Ist eine andere gewählt worden, so hat eine ausreichende Ergänzung durch Besuch von Vorkursen auf der Hochschule oder in sonst geeigneter Weise zu erfolgen. Diese wird für jedes Fach durch besondere Anordnung bestimmt."

Was aber H. Althoff als cura posterior bezeichnet hat, ist eine Aufgabe, die in einer die Sache wahrhaft fördernden und zugleich wenigstens die große Mehrzahl der Beteiligten zufriedenstellenden Weise zu lösen, *zu dem Schwierigsten gehört, was ein Leiter des preußischen höheren Unterrichtswesens jemals zu leisten hatte.* Schon deshalb ist es sehr wunderlich, wenn dem Minister Vorwürfe gemacht worden sind, daß er die Sache verschleppe, unter anderem mit dem Hinweis auf diesjährige Osterabiturienten von Oberrealschulen, die beabsichtigten, sich sofort der Jurisprudenz oder Medizin zu widmen. Aber auch ein anderes wird dabei nicht bedacht: daß der Kultusminister bei der Neuregelung des Berechtigungswesens keineswegs ganz freie Hand hat. Was er von sich aus thun konnte, hat er alsbald gethan durch die Verfügung, daß in Zukunft die Abiturienten aller neunjährigen Anstalten zu allen Prüfungen für das höhere Lehramt zuzulassen seien [1]). In Bezug auf Theologen, Mediziner und Juristen aber ist er mehr oder weniger stark gebunden, in dem einen Fall an das Urteil der obersten Kirchenbehörden, in dem anderen an die Meinung des Bundesrats, in dem dritten an die Ansichten anderer preußischer Minister. Auch kann ja die Frage auftreten und ist aufgetreten, ob nicht in einer Angelegenheit, durch die am stärksten doch die Universitäten betroffen werden, eine Umfrage bei den Fakultäten, wenigstens bei den juristischen, stattfinden sollte. Und wenn geradezu dem Minister vorgeworfen ist, er erfülle das nicht, was der Kaiser befohlen und er selbst durch Gegenzeichnung auch als seine Ueberzeugung anerkannt habe, so liegt eine entschieden ungenaue Interpretation des betreffenden Passus der Ordre vor, wo weder der Ausdruck, es sei auf die Ausdehnung der Berechtigungen der realistischen Anstalten Bedacht zu nehmen, in dem Sinn gedeutet werden kann, daß die Abiturienten der Realgymnasien und Oberrealschulen ohne weiteres zu allen Fakultätsstudien zuzulassen seien, noch auch die voraufgehenden Worte in dieser Weise verstanden werden können: denn sie bezeichnen die drei Anstaltsgattungen als gleichwertig in der *Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung*, erklären aber, daß eine Ergänzung dieser

1) Diese Verfügung kann allerdings durchaus nicht so begründet werden, daß es für die, welche künftig fähig sein sollen, an einer höheren Schule, auch an einem Gymnasium zu unterrichten, weniger wichtig sei, die Gymnasialbildung durchgemacht zu haben, als für andere gelehrte Berufsarten; sondern veranlaßt ist die Verordnung durch den Umstand, daß hier der Kultusminister freie Hand hatte, und als gerechtfertigt gilt sie, weil bei den Kandidaten des höheren Schulamts das Staatsexamen ausgiebigste Gelegenheit bietet, festzustellen, ob sie sämtliche für ihren Beruf notwendige Kenntnisse, auch die außerhalb ihres Fachstudiums liegenden besitzen. Deshalb ist es nach unserer Meinung nicht richtig zu sagen: Dadurch, daß für die *künftigen Oberlehrer* eine Forderung weggefallen ist, die für die künftigen Juristen und Mediziner möglicherweise, für die Geistlichen wohl sicher festgehalten werden wird, sind die Oberlehrer *als minderwertig taxiert*. Und ebenso wenig dürfte man die *Juristen als besonders hoch taxiert* betrachten, wenn für sie die griechisch-lateinische Vorbildung als Bedingung festgehalten werden sollte. Sie hätten das dann ja aller Wahrscheinlichkeit mit den künftigen Geistlichen gemein; und man kann wohl dies als gemeinsames Merkmal des theologischen und des juristischen Studiums bezeichnen, daß altklassische Studien bis zu einem gewissen Grade *abgemacht* sein müssen, ehe man an eines von jenen beiden geht.

Digitized by Google

Bildung insofern unter Umständen erforderlich bleibe, als es für manche Studien und Berufszweige besonderer Vorkenntnisse bedürfe, deren Vermittlung nicht oder doch nicht in demselben Umfang zu den Aufgaben jeder Anstalt gehöre [1]).

Noch ein Wort über Hoffnungen, die sich an die beschlossene Umgestaltung des Berechtigungswesens knüpfen. Auch wir hegen sie, möchten sie ja nicht aufgeben, sind aber nicht der Ansicht, daß sie sich so ohne weiteres nach dem Eintritt der Neuerung verwirklichen werden, sondern daß auch in dieser Beziehung dem preußischen Kultusministerium keine leichte Aufgabe zufällt.

Nicht von der Unterrichtsverwaltung allerdings, sondern von den Lehrern wird Eines abhängen. Man spricht so viel von dem „freien, edlen Wettbewerb", der nun zwischen Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule eintreten werde. Schon der Leipziger Rektor Richard Richter aber hat unseres Erachtens ganz mit Recht darauf hingewiesen, wie es bei der Schwäche der menschlichen Natur doch keineswegs sicher sei, daß die Anstrengungen der einzelnen Anstalten immer diesen Charakter tragen würden [2]). In der That werden besonders die Anstaltsleiter darauf achten müssen, daß die Konkurrenz sich stets in den Grenzen voller Lauterkeit halte und daß jede Reklame unterbleibe. Sonst dürfte der ersehnte Schulfriede, insofern damit ein freundliches Verhältnis zwischen den Lehrkörpern verschiedener Anstaltsgattungen gemeint ist, durch die eröffnete „freie Bahn" das Gegenteil von Förderung erfahren.

Ein anderer Wunsch aber, dessen Realisierung man von der „Gleichberechtigung" erwartet, ist der, daß Ruhe in der Gestaltung des höheren Unterichts eintreten möchte; und speziell wird gewünscht und gehofft, daß es von nun an besser gelingen wird, den Anstaltsgattungen ihre Eigenart zu wahren. Und wie sehr ist nicht beides zu wünschen! Aber daß sich das so leicht machen werde, wenn nur erst der wesentliche Unterschied zwischen den Zielen beseitigt ist, die bisher den verschiedenen Gattungen gesteckt waren, ist nach dem, was

---

1) Auch im preußischen Abgeordneten- und im Herrenhaus sind unrichtige Auslegungen der Stelle des Kaiserlichen Erlasses vorgebracht worden. Die Frage, ob die drei Anstaltsgattungen vollkommen gleichwertig für Ergreifung der verschiedenen höheren Studien seien, muß unseres Erachtens als durch die Ordre verneint angesehen werden. Zwei andere Fragen aber werden durch dieselbe offen gelassen: 1. die, ob der Staat Veranstaltungen treffen soll, um denen, welche von der Schule die für das gewählte Berufsstudium speziell erforderlichen Vorkenntnisse nicht mitbringen, zu ihrer Erwerbung zu verhelfen, oder ob man sich von Staats wegen um die Art, wie diese zu Stande kommt, garnicht zu kümmern hat; 2. die Frage, ob sich der Staat Gewißheit darüber, daß die fehlenden Vorkenntnisse nachgeholt sind, erst in den beruflichen Examina verschaffen soll oder schon früher. Wie das Kultusministerium zu diesen beiden Fragen ursprünglich stand, geht aus dem der Junikonferenz von ministerieller Seite vorgelegten Leitsatz hervor; die spätere Anschauung der Unterrichtsverwaltung erhellt aus den unten von uns dem Wortlaut nach mitgeteilten Erklärungen, die in der Budgetkommission und im Plenum des Abgeordnetenhauses vom Regierungstisch abgegeben wurden. Einen Vorschlag für Ergänzungskurse an Universitäten (einen durch die dabei gestellte Aufgabe sehr ansprechenden, aber auch ausführbaren und erfolgversprechenden?) hat Paul Cauer im zweiten Augustheft des vorigen Jahrgangs der Preußischen Jahrbücher gemacht.

2) In den „Neuen Jahrbüchern für Pädagogik" 1900 S. 302 schreibt Richter: „Was die in Aussicht gestellte Gleichberechtigung der Reifezeugnisse aller Schularten anlangt, so wird die Tragweite dieser Maßregel jetzt schwerlich ein Sterblicher zu berechnen im Stande sein. Sie erregt zunächst die schöne Hoffnung, daß nun Zank und Stank aufhören wird, daß nun jede Schule in Ruhe und Frieden nach ihrer Besonderheit ihre Arbeit wird treiben können, unbehelligt durch eifersüchtige Anfechtungen, namentlich das humanistische Gymnasium, das ja nun kein neiderregendes Privilegium, kein Monopol mehr hat. Aber ich fürchte, diese Hoffnung ist trügerisch. Denn nun beginnt die freie Konkurrenz. Das ist an sich, ideal gefaßt, auch ein erhebender Gedanke: die Schulen im edlen Wetteifer lauter und rein jede in ihrer Art bestrebt, der Jugend und damit dem Volk ihr Höchstes und Bestes zu bieten. Wenn wir nur aber nicht Menschen wären! So wird sich wohl allerlei Menschlichkeit in die Konkurrenz mischen, auch unlauterer Wettbewerb, Reklame für die eigene Ware und Diskreditierung der fremden."

Digitized by Google

ähnliche Fälle lehren, nicht gut zu erwarten. Direktor Reinhardt sprach in einer der folgenden Diskussionen den Satz aus: „Gleiche Berechtigungen führen mit der Zeit zur Annäherung", und daß dies zu geschehen pflegt, wird niemand mit Erfahrungsthatsachen bestreiten können. Da droht also bezüglich der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen ein dem gewünschten entgegengesetzter Effekt der Gleichberechtigung, wenn nicht feste Scheidewände gezogen und gewahrt werden. In Bezug auf die Oberrealschule springt die Sache in die Augen. Oder sollte wirklich jemand ernstlich glauben, daß diese Schulart sich durch die Gleichberechtigungserklärung leichter in ihrer Eigenart werde erhalten lassen? Weist nicht vielmehr alles darauf hin, daß sie in Lehrplan und Betrieb geneigt sein wird, von der ursprünglichen Eigenart zu lassen, wenn auf ihren Bänken auch eine Reihe von Schülern sitzt, die sich Fakultätsstudien widmen wollen? Wird nicht jetzt schon den Oberrealschulen der Rat gegeben, doch möglichst bald fakultativen klassischen Unterricht mit Rücksicht auf die neuen Rechte ihrer Abiturienten einzurichten?

Man gründete einst die Realschulen, um denjenigen zu dienen, welche nicht einen gelehrten Beruf ergreifen sollten. Aus ihnen erwuchsen die neunjährigen Realschulen erster Ordnung mit obligatorischem Latein, heute Realgymnasien genannt, und in Verbindung mit dieser Umwandlung entwickelte sich der Anspruch dieser Anstalten, ihre Zöglinge gleichfalls zu Universitätsstudien entlassen zu dürfen. Man schuf dann Oberrealschulen als dritte neunjährige Schulgattung mit dem klar ausgesprochenen und höchst billigenswerten speziellen Zwecke, zu technischen, industriellen und anderen praktischen Berufsarten die geeignete Vorbildung zu geben, in Lehrplan und Betrieb mit Rücksicht auf diesen Zielpunkt organisierte Anstalten, die mit der hohen, in jedem Jahr noch zunehmenden Wichtigkeit ihrer Aufgabe nach Urteil aller Verständigen den Gymnasien schon längst koordiniert sind. Verrückt sich nun aber der Zielpunkt der Oberrealschule, oder ist der bisherige nicht mehr der einzige, so wird es alle Mühe kosten, daß sich nicht mit der Zeit auch die Unterrichtsgestaltung verschiebt, und daß man nicht eines Tages vor der Notwendigkeit steht, eine vierte Gattung zu schaffen, die den Titel „Wirkliche Ober-Realschule" führen könnte. Und auch die Eigenart der Gymnasien und Realgymnasien wird durch den Eintritt in die Konkurrenz gefährdet. Den Gymnasien wird infolge des Wettbewerbes leicht die Aufnahme weiteren Unterrichtsstoffes plausibel gemacht werden, der „für das Leben nützlich" ist. Hoffen wir, daß die preußische Unterrichtsverwaltung diesen Gefahren und anderen, die von verkehrten Aenderungsbestrebungen drohen, nicht blos in der nächsten, sondern auch in der weiteren Zukunft mit Erfolg entgegengetreten wird, und daß auch in dem gebildeten Publikum ein konservativerer Sinn bezüglich der Organisation unseres höheren Schulwesens immer mehr Platz greift. Denn so gewiß man auch für die Unterrichtsgestaltung nie aufhört zu lernen, so sicher ist ein Uebermaß im Wechsel gerade hier von unheilvollem Einfluß. Und, wenn man in Preußen eine wesentliche Umgestaltung der Lehrpläne für die höheren Schulen nach noch nicht ganz zehnjährigem Bestehen derselben (d. h. nachdem erst einmal die Wirkungen der Neuordnung durch die neun Kurse hindurch beobachtet werden konnten) erlebt hat und nun wieder nach noch nicht zehn Jahren eine eingreifende Aenderung bevorsteht, so hat man jedenfalls allen Grund, dringend zu wünschen, daß jetzt eine Organisation gelingen möchte, die sich auf längere Zeit behaupten kann.

Neben der Berechtigungsfrage ist in den letzten Zeiten keine Schulfrage so viel und lebhaft öffentlich erörtert worden, wie die des gemeinsamen lateinlosen Unterbaues. Die Berliner Versammlung von Reformfreunden im

Digitized by Google

Mai v. J. hatte allgemeine Einführung derjenigen Organisation gefordert, bei der ein die drei unteren Klassen der höheren Schulen umfassender lateinloser Kurs das gemeinschaftliche Fundament des gymnasialen, realgymnasialen und Oberrealschul-Lehrganges bildet. Die darauf folgende Braunschweiger Versammlung des Gymnasialvereins hatte sich einstimmig gegen jene Forderung ausgesprochen. Beide Erklärungen fanden Tausende von Unterschriften. In der 1890er Konferenz hatte man über die Angelegenheit in mehr als einer Sitzung verhandelt. Die Abstimmung ergab damals eine Majorität von fast zwei Dritteln, die auch einen aus einer oder zwei lateinlosen Klassen bestehenden Unterbau verwarf. Haben nun die Verfechter der Verallgemeinerung des dreijährigen Unterbaues Grund, mit Beratung und Entschließung der vorjährigen Konferenz zufrieden zu sein? Wir glauben: nicht besonders, und speziell dem Hauptvertreter der Neuerung daselbst, Direktor Reinhardt, wird man wohl nach Durchlesung der Protokolle auf jener Seite nicht viel Beifall klatschen, da er in durchaus verständiger Weise nicht für die Verallgemeinerung dieses Lehrplanes eintrat, sondern sogar geradezu für unrichtig erklärte, alle Gymnasien nach dem Muster des Goethe-Gymnasiums einrichten zu wollen, und nur auch für diese Schulorganisation Luft und Licht da verlangte, wo ihre Durchführung von einem Lehrerkollegium übernommen werden wolle. Offen erklärte R. ferner, daß nach dem über das Berechtigungswesen gefaßten Beschlusse die Unterbaufrage eine ganz andere, viel geringere Bedeutung bekommen habe, und als einzigen schulpolitischen (sozialen) Grund für die Gründung einer Anzahl von sogenannten Reformanstalten führte er jetzt den an, daß es wünschenswert sei, in jeder Provinz wenigstens eine Anstalt zu besitzen, in deren mittlere und obere Klassen ohne Schwierigkeit Schüler von solchen Orten eintreten könnten, wo nur eine Realanstalt besteht und lateinischer und griechischer Unterricht, wenn überhaupt, so doch nur in Nebenkursen von mittleren Stufen an erteilt werden kann. Die pädagogischen Vorteile, die nach R's. Ansicht die Reformschule durch das Eintreten des Französischen in VI, des Lateinischen in III besitzt, bestehen in der damit gegebenen Möglichkeit, den fremdsprachlichen Unterricht in empirischer Weise zu beginnen und die Schüler erst allmählich zum bewußten Erfassen der Sprachgesetze anzuleiten, und darin, daß man dann gleich als erste lateinische Lektüre den Cäsar wählen könne. Denn einen für VI–IV wirklich geeigneten lateinischen Lesestoff gebe es nicht.

Für die übliche Reihenfolge der Fremdsprachen trat dagegen G.R. Diels ein, weil die lateinische Grammatik den Zweck des grundlegenden fremdsprachlichen Unterrichts ungleich besser als das Französische erfülle und weil seines Erachtens der Lesestoff, der den Schülern der untersten Klassen durch die französischen Lesebücher geboten werde, entschieden dem nachstehe, der ihnen im lateinischen Unterricht auf den niedersten Stufen entgegentrete. — G.R. Albrecht wandte sich gegen Gründe, die sonst öfter für den Unterbau geltend gemacht werden. Er bestritt, daß die Berufswahl dabei wesentlich erleichtert werde, zeigte ferner, daß nach den ihm vorliegenden Erhebungen das Bedürfnis des Ueberganges von einer Anstaltsgattung zu einer anderen keineswegs einen Umfang habe, der die Umgestaltung der ganzen Unterrichtsorganisation um dieser Fälle willen rechtfertigen könne. Auch das finanzielle Interesse kleinerer Gemeinden müsse nicht in diese Richtung treiben. Gegen die Neuerung aber, wenigstens gegen ihre Verallgemeinerung, führte Albrecht an, daß die drei Schulgattungen bei solchem gemeinsamen Unterbau von ihrer Eigenart Wesentliches, worin ihre spezifische Wirkung liege, aufgeben müßten, ferner daß die Schüler der Reformgymnasien für sprachliche Studien auf den obersten Stufen in einem Grade beansprucht würden, der die Ausbildung in der Mathematik und den anderen Realien zu stark verkürze. Schließlich wies Albrecht auf die Erfahrungen hin,

Digitized by Google

die man mit einer den Reformschulen ähnlichen Organisation in Holland gemacht, und meinte, daß wir bei einer Vergleichung doch zu der Ueberzeugung kommen müßten, in Deutschland entschieden die bessere Lehrplangestaltung zu besitzen.

Der vom Ministerium aufgestellte Leitsatz über die Unterbaufrage, der von Herrn G.-R. Meinertz mit einigen orientierenden Worten über den gegenwärtigen Bestand von Reformschulen in Deutschland vorgelegt wurde, lautete:

„Es ist, wenn überhaupt, so doch jedenfalls zur Zeit nicht ratsam, einen gemeinsamen Unterbau für die drei Arten der höheren Lehranstalten durch den Beginn mit dem Französischen und Hinausschiebung des Lateinischen einzurichten. Indessen wird einer zweckentsprechenden Weiterführung des damit in Altona, Frankfurt a. M. und anderen Orten gemachten Versuchs, namentlich in Bezug auf Realgymnasien, nicht entgegengetreten werden."

Gegen die Worte „namentlich in Bezug auf R.-G." erhob Realgymnasial-Direktor Schwalbe Einspruch, weil das den Eindruck erwecke, als ob die Realgymnasien reformbedürftiger seien, als die Gymnasien. Uebrigens trat er, obgleich ihm der Beginn mit dem Lateinischen als das Bessere erschien, für die Zulassung der Reformschulorganisation ein, weil er im allgemeinen alles begrüße, was uns von der Starrheit der Lehrpläne befreien könne.[1])

Sehr entschieden gegen eine Verallgemeinerung des Frankfurter gymnasialen Lehrplans sprachen sich hingegen G.-R. Jäger und Prof. Kropatscheck aus, die beide gegenüber verkehrten Agitationen für richtig hielten, in dem ministeriellen Leitsatz die Worte „wenn überhaupt, so doch jedenfalls zur Zeit" zu streichen, also die allgemeine Einführung jenes Lehrplans einfach für nicht ratsam zu erklären. Jäger charakterisierte dabei die spezifische Aufgabe des Gymnasiums, von unten auf zum wissenschaftlichen Arbeiten zu erziehen, eine Pflicht, deren Erfüllung ungleich besser mit einer Sprache gelinge, wie die lateinische sei, als mit einer modernen Fremdsprache. Beginne man mit dem Latein in Sexta, so habe das übrigens auch für die Entscheidung über den Lebensberuf einen Vorteil. Denn wer von den Schülern sich für ein Studium eigne, für das speziell das Gymnasium vorbereite, und wer nicht, erhelle gewöhnlich aus dem Verhalten der Knaben zum Lateinischen schon in den untersten Klassen.

Ist man bis hierher in der Lektüre der Verhandlungen gekommen, so hat man den Eindruck, daß die Beschlußfassung der Konferenz über die Reformschule noch etwas ungünstiger ausfallen werde, als in dem ministeriellen Leitsatze vorgeschlagen worden war. Was die Sache schließlich doch mehr zu Gunsten des Frankfurter Versuchs wandte, war besonders das Eintreten für denselben von militärischer Seite und von der Finanzverwaltung. Sowohl der Generalinspekteur des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens als der Kommandeur des Kadettenkorps sprachen nicht bloß für Zulassung, sondern für immer weitere Verbreitung, ja für allgemeine Einführung der Frankfurter Lehrpläne, beide mit Berufung auf das Gutachten des Dir. Ziehen, das den Konferenzmitgliedern zugänglich gemacht worden war, wie die zum entgegengesetzten Resultat gelangenden des G.-R. Kübler und des Prof. Harnack. Den Ausgang nahm Frhr. v. Funck von der Beobachtung, daß im Kadettenkorps und ebenso in den Realgymnasien, an deren Lehrplan sich ja der des Korps anschließt, die Ergebnisse

1) Direktor Dr. Schwalbe ist, wie ich erst nach Abfassung meiner Artikel für die Zeitung erfuhr, am 31. März verstorben. Je stärker unsere Ansichten über Schulorganisation in mancher Hinsicht auseinandergingen, desto mehr liegt mir am Herzen, bei dieser Gelegenheit auszusprechen, wie sehr ich den Verstorbenen geschätzt habe und in wie erfreulicher Erinnerung mir ein Disput ist, den ich einst mit ihm in der pädagogischen Sektion der Heidelberger Naturforscherversammlung hatte, sowie spätere Unterredungen, in denen wir uns über einzelne Punkte verständigten.

Digitized by Google

des französischen und des lateinischen Unterrichts gleicherweise unbefriedigend seien; er erwarte die notwendige Besserung für beide Lehrfächer von dem Beginne mit dem Französischen. Dieselbe Einrichtung möchte er dann auch auf die Gymnasien übertragen sehen, besonders auch mit Rücksicht auf die, welche nur zwei Drittel der Gymnasialklassen durchmachen. Frhr. v. Seckendorff wünschte Verallgemeinerung des Lehrplans der Reformanstalten auch deswegen, damit das Kadettenkorps nach der hier erfolgten Einführung des Lehrplans des Reformrealgymnasiums nicht in einer von wenigen Anstalten geteilten Sonderstellung verbleibe, und fügte Desiderien bezüglich der wissenschaftlichen und pädagogischen Ausbildung von Lehrern für die modernen Fremdsprachen hinzu. — G. O.-F.-R. Germar sprach sodann im Auftrage des Finanzministers speziell über das dringende Verlangen von Eltern an kleineren Orten oder auf dem Lande, ihre Kinder möglichst lange bei sich zu behalten, ein Bedürfnis, das sich ungleich besser durch die Reformschulorganisation befriedigen lasse, ebenso wie das Bedürfnis kleinerer Städte, neben ihrem Gymnasium oder Realgymnasium lateinlose Realschulkurse zu haben. Uebrigens wies G. die Annahme zurück, daß die, welche aus diesen sozialen Gründen die Fortsetzung des Frankfurter Versuchs befürworteten, einen Bruch mit den sonst bestehenden Verhältnissen zu bewirken wünschten. Vielmehr genüge es zur Erreichung der erstrebten Vorteile, wenn eine Anzahl von Reformschulen über das ganze Staatsgebiet angemessen verteilt sei.

Nachdem noch Direktor Reinhardt repliziert und dabei die nach seiner Ansicht richtigere Verteilung der Anfänge der verschiedenen Fremdsprachen in dem Lehrplan des Reformgymnasiums betont hatte, ferner G.-R. Münch und Dr. van der Borght, Professor an der Technischen Hochschule zu Aachen, für den Reformversuch gesprochen hatten, wurde folgende Resolution angenommen:

„Es ist zur Zeit nicht ratsam, einen gemeinsamen Unterbau für die drei Arten der höheren Lehranstalten durch Beginn mit dem Französischen und Hinaufrückung des Lateinischen allgemein einzurichten. Indessen wird einer zweckentsprechenden Weiterführung des damit gemachten Versuchs nicht entgegenzutreten und eine allmähliche Erweiterung desselben zu fördern sein."

Den letzten Worten entspricht dann der Schlußsatz der Kaiserlichen Ordre, daß, wo die Voraussetzungen zuträfen, der Versuch auf breiterer Grundlage erprobt werden möchte. Die auf allgemeine Einführung des Unterbaues dringende Forderung der Reformschulagitatoren aber hat weder in dem Konferenzbeschluß noch in der Ordre Ausdruck gefunden. Und wenn in einem Artikel der „Berliner Politischen Nachrichten" die Hoffnung ausgesprochen wurde, daß in den bevorstehenden Verhandlungen des Abgeordnetenhauses das Reformgymnasium eine hervorragende Rolle spielen werde, so hat sich diese Erwartung keineswegs verwirklicht. Am 7. März wurde die Frage von zwei Abgeordneten nur kurz berührt, und beide sprachen sich dahin aus, daß man ein sicheres Urteil über diese Schulform noch nicht fällen könne; und wenn am folgenden Tage ein dritter etwas länger bei der Sache verweilte, so geschah es nicht in einer Weise, die den Reformschulen Freunde unter den Schwankenden gewinnen konnte. Gegenüber allen, die irgendwie für die klassischen Schulstudien ein Herz haben, ist es nicht klug, zur Empfehlung der Reformgymnasien auf die Schulzustände in den skandinavischen Reichen hinzuweisen: denn die Art, wie sich dort der zum Teil sogar bis zum vollständigen Erlöschen gehende Verfall dieser Studien vollzogen hat, muß geradezu abschreckend auf alle wirken, die nicht Feinde derselben sind. Auch läßt sich, was wiederholt versichert worden, es sei dort „niemand, der den früheren Zustand zurückhaben wolle," schwarz

Digitized by Google

auf weiß widerlegen, so durch die im vorigen Jahre abgegebene Erklärung der in Christiania befindlichen Mitglieder des deutschen Gymnasialvereins.[1])

Auffällig war uns, daß zwar in den vom Ministerium an die Konferenz gestellten Fragen der Lehrplan des Französischen Gymnasiums in Berlin neben dem des Goethe-Gymnasiums, ja sogar vor ihm genannt und zu der Erwägung aufgefordert wurde, ob diese Organisation des fremdsprachlichen Unterrichts, wonach das Französische in VI, das Latein in IV, das Griechische in Ober-III beginnt, vorgezogen zu werden verdiene, und daß trotzdem in der Diskussion auf diese Frage nur von einer Seite und nur mit wenigen Worten eingegangen wurde. Allerdings haben sich G.-R. Kübler und Dir. Ziehen in ihren gedruckten Gutachten auch über diese Lehrplangestaltung ausgesprochen, der erstere so, daß er darlegte, welche Nachteile dieselbe gegenüber dem üblichen Gymnasiallehrplan habe, Ziehen in der Weise, daß er auseinandersetzte, man könne mit dem französischen Unterricht in den beiden untersten Klassen noch nicht zu dem Abschluß gelangen, welcher ihn geeignet mache, die Grundlage des weiteren fremdsprachlichen Unterrichts zu bilden, und deswegen sei der Frankfurter Plan vorzuziehen. Doch die von G.-R. Kübler aufgeführten Nachteile sind jedenfalls geringer bei dem Plan des Französischen Gymnasiums, als bei dem des Goethegymnasiums, und wenn die französische Sprache wirklich drei Jahre getrieben werden müßte, ehe sie ein gutes Fundament für den lateinischen Unterricht abgeben könnte, während erfahrungsgemäß die lateinische Sprache, zwei Jahre getrieben, eine vortreffliche Grundlage für das Erlernen des Französischen abgiebt, so wäre damit doch wohl bewiesen, daß das Französische sich nicht in dem Grade zur Grundlegung eignet, wie das Lateinische. Jedenfalls aber scheint uns eine Lehrplangestaltung, wie die am Französischen Gymnasium, die gewissermaßen in der Mitte zwischen der gewöhnlichen und der Frankfurter Organisation steht, einer eingehenden Beachtung wert. Die besonderen Zwecke des Collège français sind doch nicht der Art, daß man von den dort erzielten Ergebnissen garnichts für andere Anstalten lernen könnte.

Die in der Oeffentlichkeit am meisten besprochenen Themen waren am ersten Tage von der Junikonferenz erledigt worden. Der am zweiten Tage vorantretende Verhandlungsgegenstand aber ist vielen doch noch wichtiger erschienen. Und man kann mit Recht sagen, daß die Frage, welchen Platz weiterhin das Griechische in der höheren Schulbildung Deutschlands einnehmen solle, eigentlich die Kardinalfrage des Reformstreites ist, deren Erwägung Einfluß auch auf die Lösung des Berechtigungs- und des Reformschul-Problems übt. Nicht blos

1) Der Vollständigkeit halber sei noch Folgendes nachgetragen. Am 8. März sprach sich noch ein Abgeordneter, der Bürgermeister einer kleineren Stadt der Rheinprovinz, zwar ebenfalls dahin aus, daß man erst nach einer Reihe von Jahren ein Urteil über die Organisation der Reformgymnasien werde fällen können; doch richtete er an den Regierungstisch die Frage, ob wohl bei etwaiger Umbildung eines vom Staat finanziell unterstützten Progymnasiums in der reformgymnasialen Richtung die gleiche oder eine noch reichlichere Unterstützung erwartet werden dürfe. Und der intervellierte Finanzminister erwiderte, daß die Finanzverwaltung keineswegs in solchem Fall die Subvention entziehen werde. „Sie finden — fuhr er fort —, wenn Sie in unsere Herzen sehen könnten, zur zukünftigen Entwicklung der Reformgymnasien vielleicht noch einen höheren Grad von Vertrauen und Zuversicht, wie er vielleicht in dem ja gewiß sachkundigeren Ministerium des Kultus vorhanden ist." Wir meinen, das Vertrauen des Herrn Finanzministers zu dem Reformgymnasium ist nicht bloß dem ersichtlich, der in sein Herz sehen kann. Erfreulich aber ist, daß derselbe trotz solcher Empfindung bei dieser Gelegenheit die Reformorganisation doch gleichfalls als einen Versuch behandelte, von dem man, falls er mißlingt, „natürlich selbstredend im Interesse einer tüchtigen wissenschaftlichen Ausbildung unserer Jugend absehen muß."

Digitized by Google

eine Schul-, sondern eine Kulturfrage ersten Ranges ist es, bei der es sich darum handelt, ob die geistige, speziell die wissenschaftliche Kultur unseres Vaterlandes sich auf der bisherigen Höhe erhalten oder einen starken Schritt abwärts steigen soll. Und wenn manche frohlockend, andere klagend aussprechen, es werde dem Griechischen bei uns am Ende infolge der „Zeitströmung" doch ergehen, wie in den skandinavischen Ländern, so ist zu antworten, daß auf alle Fälle jedes Jahr, wo das Griechische in der bisherigen Ausdehnung obligatorischer Lehrgegenstand der Gymnasien bleibt, ein großer Gewinnst ist, und daß, wenn wirklich einmal die sogenannte Zeitströmung diesen Unterricht ganz oder fast ganz beseitigen sollte, von allen, die seinen unersetzlichen Wert kennen, mit aller Kraft eine Renaissance angestrebt werden müßte.

Nun, die Verhandlungen der Berliner Konferenz geben keinen Anlaß zu pessimistischer Anschauung; sie lassen den Horizont vielmehr ungleich heller erscheinen, als vordem.

Die vom Ministerium gestellte Frage ging dahin, ob es empfehlenswert oder doch unbedenklich erscheine, 1) den Anfang des griechischen Unterrichts auf Ober-III oder Unter-II oder Ober-II zu verlegen, 2) an Stelle des Griechischen das Englische wahlweise zuzulassen. Der die Debatte hierüber einleitende Ministerialreferent, G. O.-R.-R. Köpke, legte nicht, wie die Referenten über die an erster und zweiter Stelle verhandelten Fragen, einen Leitsatz vor, sondern beschränkte sich im wesentlichen darauf, kurz das Ergebnis der vom Ministerium eingeholten Gutachten zu berichten. Es wurde dabei unter anderem hervorgehoben, daß sämtliche Provinzialschulkollegien sich gegen jedes Hinaufschieben des griechischen Unterrichts erklärt, daß auch der Gymnasialverein mit seinen soeben in Braunschweig gefaßten Beschlüssen sich gegen jede Verkürzung des Lehrfaches gewendet und daß von den Unterrichtsbehörden der bedeutendsten deutschen Bundesstaaten bekannt sei, wie sie eine solche keineswegs mitmachen würden. Für den Fall, daß gleichwohl ein Hinaufschieben stattfinden sollte, sei von fast allen Gutachten als einzig diskutable Möglichkeit der Beginn in Unter-II bezeichnet bei wesentlich vermehrter wöchentlicher Stundenzahl und veränderter Methode. Weiterhin wurden von dem Ministerialreferenten die Bedenken angeführt, die gegen die wahlfreie Zulassung des Englischen an Stelle des Griechischen geäußert waren, und auf das eine solche Einrichtung absolut verwerfende Gutachten des Prof. Harnack verwiesen.

Fünf Gutachten über die Gestaltung des griechischen Unterrichts von Geh. Rat v. Wilamowitz, Dir. Reinhardt, Geh. Rat Matthias, Prof. Harnack, Geh. Rat Albrecht sind den Verhandlungen beigedruckt. Ueber das erstgenannte ist bereits wiederholt, da es schon längere Zeit in Abdrücken verbreitet war, auch in politischen Zeitungen teils mit lebhafter Zustimmung, teils mit mancherlei Einwänden gesprochen worden. v. Wilamowitz hat den Lehrstoff des Griechischen, der in seinem Plan keineswegs gekürzt erscheint, auf die beiden Sekunden und Primen verteilt; er hat dies aber wohl nicht gethan, weil er wirklich überzeugt gewesen wäre, daß die Beschränkung des Lehrfaches auf die vier letzten Jahre wünschenswert sei, sondern weil ihm die Frage vorgelegt war, wie nach seiner Ansicht verfahren werden müßte, wenn die zweite alte Sprache erst in Unter-II eintreten könne; und als geringstes Zeitmaß für dieselbe fordert er dann in allen vier Jahreskursen wöchentlich 9 Stunden. Das Reinhardtsche Gutachten gelangt zu dem Ergebniß, daß der Anfang des Griechischen nach Obertertia oder höchstens nach Unter-II, nicht aber nach Ober-II zu schieben und daß das Englische statt des Griechischen wahlfrei zuzulassen sei, wenn der griechischen und der englischen Abteilung der Gymnasien die gleichen Berechtigungen zuteil würden. Geh. Rat Matthias ist der Ansicht, daß die Unter-II die geeignetste Klasse sei, in die der Beginn des griechischen Unterrichts verlegt werden

Digitized by Google

könnte, unter der Voraussetzung, daß dafür dann durchweg 8 Wochenstunden zur Verfügung gestellt würden. Daß das Englische (nebst mathematischen, naturwissenschaftlichen und Zeichenstunden) als Ersatz eintreten könne, hält er auch im Interesse des griechischen Unterrichts für empfehlenswert. Prof. Harnack dagegen erklärt die Verschiebung des Griechischen nach Untersekunda für sehr bedenklich, doch auch schon die nach Obertertia und bezeichnet die Aufgebung des obligatorischen Charakters der zweiten klassischen Sprache geradezu als Sprengung des humanistischen Gymnasiums. Ebenso weist Geh. Rat Albrecht jede Aufschiebung des Griechischen und seine eventuelle Ersetzung durch anderen Unterricht zurück; wenn man das Griechische nicht als allgemein verbindlichen Lehrgegenstand festhalte, so werde durch die dann unausbleibliche Entstehung eines bloß lateinischen Gymnasiums die Periode der modernen Scholastik eingeläutet werden.

Man sieht, nicht zwar die Gutachten der Provinzialschulkollegien, aber die gedruckt vorliegenden zeigen Meinungsverschiedenheiten. Auf solche war man etwa auch bei der Debatte und Resolution angesichts der großen Mannigfaltigkeit in der Zusammensetzung der Konferenz gefaßt. Um so freudiger muß das Ergebniß der Abstimmung bewillkommnet werden. Denn mit allen gegen eine Stimme wurde der Satz angenommen: „Es erscheint ausgeschlossen, an Stelle des Griechischen das Englische wahlfrei zuzulassen, weil es das Gymnasium zerstören würde“, und ganz einstimmig der Satz: „Den Anfang des Griechischen über die Untertertia hinauszuschieben, erscheint im allgemeinen nicht angezeigt, abgesehen von den Anstalten mit Frankfurter Lehrplan.“

Dies ist das Ergebnis einer in hohem Grade interessanten und erfreulichen Diskussion. Auch der jetzt zum vortr. Rat im Reichsamt des J. ernannte Professor van der Borght trat für das Griechische lebhaft ein, wünschte es entschieden nicht als wahlfreies Fach behandelt und meinte nur, ein Hinausschieben des Beginns bis Untersekunda mit verstärkter Zahl der Wochenstunden befürworten zu sollen, weil er sich davon eine Verminderung der für den griechischen Unterricht nicht geeigneten Schüler verspricht, und eine Erleichterung für manche Eltern, die in kleinen Ortschaften wohnen. Auch der Fabrikdirektor und Landtagsabgeordnete aus Elberfeld Dr. Böttinger bat, doch ja nicht das Griechische zu einem wahlfreien Fach zu machen, indem er dabei von einer Vergleichung ausging, die er, der in England erzogen worden, dessen Söhne aber alle ein deutsches Gymnasium besuchen, zwischen deutscher und englischer höherer Schulbildung angestellt hat, und indem er zugleich auf den Erfahrungen fußte, die er bei der Verwendung junger Leute, welche ein Gymnasium absolviert hatten, im industriellen Betriebe gemacht. Auch Reinhardt sprach dagegen, daß das Griechische allgemein erst in Untersekunda beginnen solle, und v. Wilamowitz erklärte, daß wenn die Provinzialschulkollegien und der Gymnasialverein übereinstimmend den Anfang in Untertertia für das Richtige hielten, er sich diesem Urteil unterwerfe; nur scheine es ihm wünschenswert, da man sich dahin geeinigt habe, dem Versuch des Reformgymnasiums kein Hinderniß zu bereiten, daß man eine auf diese Anstaltsgattung bezügliche Ausnahmebestimmung in den Beschluß über den Beginn des Griechischen aufnehme.

Was aber diejenigen Mitglieder der Versammlung, die vielleicht erst zu anderer Meinung neigten, bewogen hat, den beiden Sätzen der Resolution gleichfalls beizustimmen, waren zweifellos besonders die Erörterungen, mit denen Prof. Harnack und v. Wilamowitz die Bedeutung des griechischen Unterrichts darlegten. Es wirkte dabei wohl auch die Begeisterung der Sprecher für die von ihnen verfochtene Sache, vor allem aber die zwingende Kraft ihrer Gründe. Harnack hob gegen die Fakultativmachung des Griechischen die enge, fruchtbare Verbin-

Digitized by Google

dung hervor, in der es nicht bloß mit dem lateinischen, sondern auch mit dem deutschen, dem geschichtlichen und Religions-Unterricht stehe, wandte sich gegen die vulgäre Meinung, daß ja mit Uebersetzungen der griechischen Autoren das Gleiche an geistiger Durchbildung erreicht werden könne, wie mit dem Studium der Sprache und der Originale, und sprach dann von der Aufgabe des Gymnasiums, die Schüler zur Bekanntschaft mit Personen und Erscheinungen zu führen, die den Wert fortwirkender Ideale besäßen, noch heute wie Sterne leuchteten, und zugleich zur Erkenntnis des Ursprungs unserer Kultur. Gegen das Hinausschieben des Griechischen hob er hervor, wie der im Anfang hier zu bewältigende Gedächtnisstoff leichter und sicherer in früheren Jahren aufgenommen werde und wie sehr für die geistige Entwickelung der Schüler die größere Ruhe, mit der bei sechsjährigem Unterricht in diesem Lehrfach gearbeitet werden könne, dem Betriebe vorzuziehen sei, der unter Dampf gesetzt werde. v. Wilamowitz bezeichnete es geradezu als eine Ungeheuerlichkeit, das Englische gegen das Griechische wahlfrei zu machen. Englisch zu lernen sei freilich eine praktische Notwendigkeit, auch für klassische Philologen; auch Italienisch müßten die lernen. Aber darum seien doch diese Sprachen nicht als obligatorisch oder als Ersatzfächer ins Gymnasium einzuführen. Sei der Mensch in einem gewissen Lebensalter, so müsse er dazu gelangt sein, aus freiem Antrieb dies und jenes zu lernen. Nur die Möglichkeit, Englisch zu lernen, müsse im Gymnasium gegeben sein. Die Kenntnis des Griechischen aber ist nach der Ueberzeugung v. Wilamowitzens für jeden unerläßlich, der einen lebendigen Einblick gewinnen soll in den gemeinsamen Unterbau der Bildung aller Kulturvölker. Das sei nicht möglich mit dem Lateinischen allein, es gehe nur auf dem Wege des griechisch-lateinischen Unterrichts, eines obligatorischen, ernsthaft betriebenen Griechisch.

Professor Kropatscheck beantwortete die beliebte Frage, was das Griechische den meisten Zöglingen der Gymnasien im späteren Leben nütze, mit der Gegenfrage, ob denn die vielen, welche alle auf dem Gymnasium errungenen mathematischen Kenntnisse gänzlich eingebüßt hätten, von dem mathematischen Unterricht gar keinen Nutzen gehabt, und ob die, welche jetzt keine Uebungen am Reck und Barren mehr ausführen könnten, bedauern sollten, Turnunterricht gehabt zu haben. G. O.-R. Koser bat den Minister unter Hinweis auf den Geist, aus dem sich in den Anfängen des verflossenen Jahrhunderts die Unterrichtsgestaltung der humanistischen Gymnasien entwickelt habe, keine weitere Bresche durch Utilitätsrücksichten in den Lehrplan dieser Anstalten legen zu lassen. G.-R. Jäger sprach von der politischen Tragweite einer Schulreform, die das aufgebe, was man jedenfalls in den übrigen größeren deutschen Staaten durchaus festzuhalten gewillt sei: er hob hervor, wie dadurch dem Partikularismus eine sehr gefährliche Waffe in die Hand gegeben werde.

Mehrere Redner äußerten sich auch speziell über den Lehrplan, den v. Wilamowitz für das Griechische in seinem Gutachten entworfen hatte. Indem er der griechischen Lektüre vor allem das Ziel setzt, den Schülern die Einsicht zu verschaffen, in welchem weiten Umfang die moderne Kultur auf der altgriechischen ruht, fordert er die Aufnahme vieler bisher den Gymnasiasten nicht vorgelegter Stücke der hellenischen Litteratur in den Kreis der Schullektüre und andererseits gewisse Beschränkungen in der Lesung derjenigen Autoren, die Klassiker im spezielleren Sinn des Wortes sind, und von welchen den Schülern eine möglichst umfangreiche und eindringende Kenntnis zu geben, die bisherige Schulpraxis sich zur Aufgabe gemacht hat. Nachdem schon G.-R. Albrecht in seinem Gutachten mehrere Bedenken gegen die Vorschläge von Wilamowitzens geäußert hatte, nahm G.-R. Kübler in der Diskussion bei aller Anerkennung der geistvollen Darlegungen des Genannten doch die Praxis der Schule mit Recht in Schutz und betonte als das Wertvollste im griechischen Unterricht gerade das Hineinleben in

Digitized by Google

eine Anzahl von Autoren, deren Einfluß auf Geist und Gemüt der Schüler durch reiche Erfahrung gesichert ist, wie Homer, Sophokles, Platon, Demosthenes. Man könnte hinzufügen, daß ein solches Sichhereinarbeiten in einzelne Schriftsteller auch den unschätzbaren pädagogischen Wert besitzt, daß dann die Schüler zu ungleich größerer Selbständigkeit des Verständnisses gelangen. Doch man würde irren, wenn man meinte, daß v. Wilamowitz ein liebevolles Versenken in einzelne Autoren ganz ausgeschlossen sehen will: die Art, wie er über Platon in seinem Gutachten und in der Diskussion geredet hat, zeigt dies klar. „Da ist eine lebendige Seele, die, trotzdem der Mensch längst tot ist, noch immer lebendig einwirkt. Zu ihr muß der Zugang erschlossen werden." Auch wird v. W. sicher nach dem von ihm erlebten Brauch der Anstalt, deren Lehrern er jüngst ein so schönes, pietätvolles Denkmal gesetzt, die intensive, konzentrierte Beschäftigung mit einzelnen Schriftstellern in ihrer kraftserziehenden Bedeutung hoch schätzen, ebenso wie er nach seinen Schülererfahrungen gewiß mit G.-R. Kübler in der Forderung übereinstimmen wird, daß Uebungen in der Anwendung des griechischen Idioms bis zum Schlusse der Schulzeit fortzusetzen sind. Wir können nur sagen: einen Gesichtspunkt, der *im allgemeinen* beim griechischen Unterricht wohl zu wenig beachtet wurde und der sehr beachtenswert ist, daß dem Gymnasiasten die klare Erkenntnis der Abhängigkeit unserer Kultur von dem schöpferischen hellenischen Geiste auf den verschiedensten Gebieten komme, hat v. W. so in den Vordergrund gestellt, daß bei voller Ausführung seiner Vorschläge anderes noch Wertvollere zu kurz käme. Doch die Anregung, welche er durch seine Darlegung in der bezeichneten Richtung gegeben hat, möge für die Schule nicht verloren sein. In der Kaiserl. Ordre hat sie Verwendung gefunden in den Worten: „Für den griechischen Unterricht ist im Auge zu behalten, daß neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte kommt." [1])

Da bei der griechischen Frage die Diskussion und Resolution der Junikonferenz fast vollkommene Uebereinstimmung zeigte, so erwartet man vielleicht Aehnliches von der darauf folgenden Verhandlung über die Kardinalfrage der Organisation des Realgymnasiums. Es sollte darüber beraten und Beschluß gefaßt werden, ob eine *Verstärkung des lateinischen Unterrichts der Realgymnasien* nötig sei und in welchem Umfange diese zu erfolgen habe. G.-O.-R. *Köpke* bemerkte einleitend, daß solche Verstärkung am entschiedensten von den Realschulmännern selbst gefordert werde, weil mit der gegenwärtigen Stundenzahl der lateinische Unterricht nichts Nennenswertes erreiche, ja geradezu schädlich wirke, insofern er zur Oberflächlichkeit und zu Scheinerfolgen führe. Dazu lag ein Antrag vom Realgymnasialdirektor *Schwalbe* vor, worin eine Verstärkung des Lateinischen im Realgymnasium innerhalb der Stundenzahl des Planes vom Jahre 1882, doch nicht auf Kosten des schon 1882 reduzierten naturwissenschaftlichen Unterrichts, als wünschenswert bezeichnet wird und zugleich eine Zusammenfassung der Stundengesamtzahl für fremde Sprachen einerseits, für Mathematik und Naturwissenschaften andererseits empfohlen wird, um eine freiere Entwickelung anzubahnen. Die Debatte hierüber aber war der Art, daß der Ministerialreferent mit Recht erklärte, es halte hier schwer, festen Boden zu gewinnen.

Für eine Vermehrung der Lateinstunden sprach sich aus Geh. Rat *Hauck*, Professor der darstellenden Geometrie an der Technischen Hochschule zu Char-

1) Einige Spezialitäten der Vorschläge v. Wilamowitzens, so das Verlangen, daß den Schülern das Schreiben der griechischen Accente erspart werden möchte, sollen später erörtert werden.

Digitized by Google

lottenburg, aber besonders in den unteren Klassen, obgleich er den Realgymnasien das Ziel müheloser Lektüre auch schwierigerer Autoren, wie des Horaz, steckte. Für Vermehrung trat auch Geh. Rat Münch ein, aber er wünschte solche umgekehrt gerade in den oberen Klassen. Geh. Rat Kübler bekannte sich zu der Ansicht, daß, wenn im Realgymnasium Latein mit wirklichem Erfolge gelehrt werden solle, es in derselben Weise getrieben werden müsse, wie im Gymnasium: er hält also sicher eine durchgängige Verstärkung der Stundenzahl für nötig. Bedingungsweise sprach für ein Plus von Lateinstunden G.-R. Intze, Professor der Baukunst an der Aachener Hochschule, nämlich wenn dadurch den Realgymnasial-Abiturienten der Zugang zu den Universitätsstudien erleichtert würde. Auf der anderen Seite dagegen wurde jede Vermehrung entschieden abgewiesen von dem Generalinspekteur des Militär-Erziehungs- und Bildungswesens, Frhrn. v. Funck, von dem Kommandeur des Kadettenkorps, Frhrn. v. Seckendorff, von G.-R. v. Wilamowitz, Prof. Kropatscheck und von Ministerialdirektor Thiel, der meinte, daß das Realgymnasium durch das Streben nach Berechtigungen für seine Abiturienten eine schola ad quandam gymnasii similitudinem corrupta geworden sei, die man nach der Gleichberechtigungserklärung nicht noch weiter in die gymnasiale Bahn drängen, sondern der man eine besondere Entwickelung gönnen solle. Ja, eine vollständige Streichung des Lateinunterrichts in diesen Anstalten erklärte für das Richtige, entsprechend der schon am vorhergehenden Tage von ihm erfolgten Meinungsäußerung, Professor Mommsen. Er bat die Herren der Unterrichtsverwaltung auf das ernstlichste, die Frage wegen des lateinischen Unterrichts im Realgymnasium darauf hin zu erwägen, ob sie nicht für jede Lateinstunde, die sie einer solchen Anstalt belassen oder geben, verantwortlich seien, ob diese Stunde nicht ins Wasser geworfen und schlimmer als ins Wasser geworfen sei, insofern dadurch geradezu Schaden gestiftet werde. Und auch Professor Kropatscheck meinte unter Hinweis auf die verwerfende Beurteilung des Lehrplans der Realgymnasien durch S. M. den Kaiser im Jahre 1890, daß das Richtigste wäre, nach Mommsens Vorschlag das Latein aus diesen Anstalten auszuweisen, also aus ihnen Oberrealschulen zu machen; ebenso Frhr. v. Seckendorff, der diesen Gedanken nur deswegen gegenwärtig noch nicht für ausführbar hält, weil bei uns zum Bildungsideal noch die Kenntnis der lateinischen Sprache gehöre.

So kam bei dieser Diskussion thatsächlich die Existenzberechtigung des Realgymnasiums wieder zur Sprache. Während dasselbe von der einen Seite als ein Kompromiß, der aber doch einem Bedürfnis entspreche, oder als ein erwünschtes Verbindungsglied, als eine Anstalt der Aussöhnung, als Schule der Zukunft bezeichnet wurde, und während Geheimrat v. Bezold die Erfolge rühmte, die er vom Lateinunterricht an den bayerischen Realgymnasien erlebt (allerdings, wie ihm Dr. Kropatscheck einwandte, zu einer Zeit, wo dieselben mehr Lateinstunden hatten, als seit 1892 die preußischen Gymnasien), wurde von gegnerischer Seite das Realgymnasium als eine Mißgeburt bezeichnet, als eine Anstalt angesehen, in der wegen des mangelnden Griechisch auch bei verstärkter Stundenzahl des Lateinischen eine klassische Bildung nicht zu erzielen ist, andererseits wegen des Raumes, den das Lateinische wegnimmt, der Unterricht in den modernen Fremdsprachen nicht bis zur wünschenswerten Höhe geführt werden kann.

Zugleich wurde natürlich auch über Ziel und Betrieb des Lateinischen auf Realgymnasien verhandelt, und auch da zeigten sich starke Meinungsverschiedenheiten. Frhr. v. Funck erklärte z. B., Sicherheit des sprachlichen Wissens und Genauigkeit des grammatischen Verständnisses der Autoren im Lateinunterricht auf den oberen Stufen der Realgymnasien und des Kadettenkorps durchaus nicht in zureichender Weise gefunden zu haben, und maß einen Teil der Schuld an dieser bedauernswerten Thatsache der mißverstandenen Verordnung

Digitized by Google

vom Jahre 1892 bei, wonach Versuche, die schon 1882 bekämpfte grammatische Erklärungsweise in Anwendung zu bringen, streng zurückzuweisen seien, und der ebenfalls mißverstandenen Vorschrift, daß bei den Uebersetzungen überall gutes Deutsch zur Anwendung kommen solle. Auf diese Weise habe eine oberflächliche Uebersetzung der Autoren und ein Raten Platz gegriffen. Keine Lektüre aber dürfe getrieben werden, ohne daß der Lehrer sich überzeuge, daß der Schüler in das Einzelne der Sätze, in die eigentliche Bedeutung jedes Redeteils eingedrungen sei. Eine gründliche Aenderung der Betriebsweise nach dieser Richtung, nicht eine Vermehrung der Lateinstunden thut nach des genannten Herrn Meinung not. Ministerialdirektor Thiel andererseits äußerte sich dahin, daß er vor dem „Raten" beim Uebersetzen, das zu vermeiden man oft ausgedehnte grammatische Uebungen, Uebersetzungen ins Lateinische, für nötig halte, garnicht so ängstlich sei: ein tüchtiger Lehrer werde auch ohne vorherige große grammatikalische Vertiefung Uebungen im Uebersetzen aus den Fremdsprachen mit großem Nutzen für die geistige Bildung vornehmen.

Und das Ende des Streites? Der vom Direktor Schwalbe gestellte Antrag wurde abgelehnt, obgleich die oben angeführte Form vom Antragsteller dadurch noch gemildert war, daß nur die Zulässigkeit der Vermehrung der Lateinstunden verlangt wurde, und der inzwischen von Exc. v. Funck gestellte: „Eine Verstärkung des lateinischen Unterrichts an Realgymnasien hat nicht durch Vermehrung der Stundenzahl zu erfolgen", wurde mit „überwiegender Majorität" angenommen."

Allerdings hatte die Verhandlung noch ein kleines Nachspiel am folgenden Tage, indem Professor Harnack erklärte, Tags vorher infolge von nicht vollständiger Information gegen den Schwalbeschen Antrag gestimmt zu haben. Das einzige Mitglied der Versammlung, das vollkommen sachverständig in dieser Frage genannt werden könne, sei Direktor Schwalbe, und wenn der erkläre, daß eine Verstärkung der Stundenzahl des Lateins nötig sei, so glaube er, müsse man solcher Aenderung zustimmen, nachdem man am ersten Tage dem Realgymnasium die Existenzberechtigung, ja die Gleichstellung mit den beiden anderen neunjährigen Anstaltsgattungen ausdrücklich zugesprochen habe. Und auch ein anderes Mitglied der Versammlung hatte, nach seinem Ausdruck, die Absicht, „ein ähnliches peccavi auszusprechen." Doch war, meinen wir, die Sünde nicht groß, da Direktor Schwalbe, wie eben bemerkt, nach dem von ihm veränderten Wortlaut seines Antrags die Verstärkung des Lateins nicht als nötig, nicht einmal als wünschenswert, sodern nur als etwas, das zulässig sein sollte, bezeichnet hatte.

Jedenfalls ist in diesem Punkte durch die Kaiserliche Ordre und durch die im Kultusministerium ausgearbeiteten neuen Lehrpläne das Gegenteil von dem verfügt, was die Juni-Konferenz mit überwiegender Majorität empfohlen hatte. Die Lateinstunden sind im Realgymnasium wie im Gymnasium vermehrt, und beides ist in der Kaiserl. Ordre damit begründet, daß durch eine grundsätzliche Anerkennung der Gleichwertigkeit der drei höheren Lehranstalten die Möglichkeit gegeben sei, die Eigenart einer jeden kräftiger zu betonen. Wahrscheinlich waren bei der Verstärkung des Lateins auch in dem Realgymnasium ausschlaggebend die Urteile der Provinzialschulkollegien, welche nach einer Bemerkung des Ministerialreferenten ihre Gutachten sämtlich in dieser Richtung abgegeben hatten.

Uns fehlt durchaus der Einblick, inwieweit diese Vermehrung der Lateinstunden eine Maßregel ist, welche durch die seit 1892 beobachteten Unterrichtsresultate geboten erscheint; wir glauben aber folgende Sätze bezüglich des Lateins an Realgymnasien aussprechen zu dürfen. Wenn wirklich vom Realgymnasium annähernd gleiches wie vom Gymnasium im Lateinischen erreicht werden soll, so wäre dazu nicht bloß die gleiche, sondern eine höhere Stundenzahl nötig, als sie das Gymnasium hat, weil im letzteren das Latein eine dem Realgymnasium

Digitized by Google

fehlende Unterstützung durch das Griechische besitzt, deren große Bedeutung in sprachlicher wie sachlicher Hinsicht jedermann anerkennen wird.[1]) — Zweitens: Wenn das Realgymnasium in Latein *nicht* Aehnliches erreichen soll, wie das Gymnasium, so scheint es erwünscht, genau die *Verschiedenheit der beiderseitigen* Aufgaben zu bestimmen. Der Direktor eines Gymnasiums und Realgymnasiums, der beiden Anstalten alle Aufmerksamkeit und Liebe zuwendet, hat jüngst die Meinung ausgesprochen, daß das Latein im Realgymnasium nur den Rang einer Hilfsdisziplin habe, die in den unteren Klassen dazu diene, die gemeinsame grammatische Grundlage zu geben, und in den oberen so weit lebendig erhalten werden solle, um zu einer mehr wissenschaftlichen Erklärung der Sprachformen und Redeweisen herangezogen zu werden; und derselbe Schulmann hat infolgedessen sein Bedauern über die mit Beschränkung des Französischen verbundene Vermehrung der Lateinstunden im Realgymnasium ausgesprochen. In der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 8. März ist dagegen einem Abgeordneten gegenüber, der an einem Realgymnasium unterrichtet und der mit Berufung auf die Stimmen von Kollegen gleichfalls das Plus von 6 Lateinstunden im neuen realgymnasialen Lehrplan beklagte, die briefliche Aeußerung eines Realgymnasialdirektors angeführt worden, wonach Ziel des Lateintreibens an Realgymnasien auch dies sei, die Kenntnis des Zusammenhanges der neueren europäischen Kultur mit dem Altertum zu vermitteln, zu welchem Zweck es seinen Schülern die Fertigkeit zu geben habe, die römischen Schriftsteller mit Verständnis zu lesen: so werde das Realgymnasium Vermittler einer historischen Bildung, die zwar nicht den gleichen Umfang und die gleiche Tiefe wie auf dem Gymnasium erreiche, aber doch genügen könne, um den Schüler den Wert historischen Erkennens schätzen zu lehren und ihm die Möglichkeit zu gewähren, es gegebenenfalls auch auszuüben. In der That, wenn zwischen Vertretern der Realgymnasien selber noch solche Differenzen bezüglich der Aufgaben des Lateinunterrichts in diesen Anstalten bestehen, so wäre es wohl erwünscht, daß jetzt bei Neuordnung der Lehrpläne zugleich in deutlichster Weise darüber eine Aufklärung gegeben würde. — Drittens: Auch bei erheblicher Vermehrung der Lateinstudien kann nach unserer Meinung eine *Blüte* dieses Lehrfaches an den Realgymnasien doch immer nur dann erhofft werden, wenn warmer Eifer der Unterrichtenden vorhanden ist und Hochschätzung des Lehrfachs bei der Majorität der einzelnen Lehrerkollegien. Speziell ob diese Hochschätzung vorhanden, scheint uns aber bisher zweifelhaft. Wir denken dabei an die Thatsache, daß eine Reihe von anerkannten Wortführern der Realgymnasialpartei sich klar so geäußert hat, daß man erkennt, sie empfinden für das Latein das Gegenteil von Wärme, ja betrachten es eigentlich nur als notwendiges Uebel. Wir denken auch daran, daß im Jahre 1882 nach Erscheinen der neuen Lehrpläne in einer Versammlung von Realschulmännern gegen die Vermehrung der Lateinstunden protestiert wurde. Würde wohl eine Umfrage bei allen wissenschaftlichen Lehrern an den Realgymnasien, ob sie für solche Verstärkung stimmten, mit der Versicherung, daß durch die Entscheidung über die Zahl der Lateinstunden die Frage der Berechtigungen garnicht berührt werde, — würde diese Umfrage eine Mehrheit von Bejahenden ergeben? Wenn nicht, so stünde es unseres Erachtens um das Latein an den Realgymnasien *im allgemeinen* trotz der Verstärkung doch nicht gut, zumal die Oberrealschulen jetzt auch als gleichwertig in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung erklärt worden sind, und die wahrscheinlich von manchen derselben eingerichteten fakultativen Lateinkurse mit

1) Wer, wie ich, früher einmal in Klassen Latein zu unterrichten hatte, in denen mehrere Schüler vom griechischen Unterricht dispensiert waren, wird gewiß gleichfalls die Erfahrung gemacht haben, daß solche, auch wenn sie recht begabt und eifrig sind, stark hinter begabten und fleißigen, welche Latein *und Griechisch* lernen, zurückstehen.

Digitized by Google

homöopathischen Dosen die Meinung unterstützen oder erzeugen werden, man könne auch mit viel weniger Lateinstunden das Notwendige erreichen.[1])

Von den übrigen den Unterricht betreffenden Fragen, die am dritten Tage von der Konferenz behandelt wurden, interessiert wohl am meisten auch einen größeren Kreis die über den englischen Unterricht auf Gymnasien. So entschieden es die Konferenz abgewiesen hatte, das Englische wahlweise statt des Griechischen zuzulassen, so überzeugt war sie doch andererseits davon, daß der englische Unterricht an den humanistischen Anstalten im allgemeinen der Hebung bedürfe. Der weitgehendste Antrag in dieser Hinsicht, der aber nur eine Minderheit für sich gewann, war der des G.-R. Diels, der wünschte, daß der englische Unterricht obligatorisch gemacht würde. Und wenn man die poetische und die auf den verschiedensten Gebieten bedeutende wissenschaftliche Litteratur Englands ins Auge faßt und bedenkt, daß das Englische die Sprache des Weltverkehrs ist, wenn man davon hört, daß das an den Gymnasien der Provinz Hannover und der Hansestädte obligatorische Englisch dort nirgend Ueberbürdung hervorruft, und wenn man endlich erfährt, wie wenig das fakultative Englisch manchmal benutzt wird, so kann man leicht zu der Meinung von G.-R. Diels kommen. Und doch ist es gewiß richtiger, wenn es den einzelnen Anstalten überlassen bleibt, aus dem Freifach ein Obligatorium zu machen und, wo dies nicht geschieht, nur verlangt, daß die bisherige Einrichtung des fakultativen englischen Unterrichts mit größerem Nachdruck belebt und in jeder Weise ihre Benutzung gefördert werde, wie dies auf Antrag des Ministerial-Direktors Thiel und des Fabrik-Direktors Dr. Böttinger (der erstere Satz mit großer Mehrheit, der zweite einstimmig) beschlossen worden ist. Das Gymnasium hat unseres Erachtens nach verschiedenen Richtungen den oberen Stufen Gelegenheit zu weiterer Ausbildung zu geben; aber es soll sich sehr besinnen, die Zahl der obligatorischen Lehrfächer zu vermehren. Der von Dir. Reinhardt, G.-R. Münch, Diels und v. Wilamowitz gestellte und von der überwiegenden Mehrheit angenommene Antrag, den Gymnasiasten, die am fakultativen englischen Unterricht teilgenommen, zu gestatten, daß sie beim Abiturientenexamen im Englischen statt im Französischen geprüft werden, hat möglicherweise Anstoß zu der weitergehenden Verfügung in dem Kaiserl. Erlaß gegeben, nach welcher in den drei oberen Gymnasialklassen, wo die örtlichen Verhältnisse dafür sprechen, das Englische an Stelle des Französischen, unter Beibehaltung des letzteren als fakultativen Unterrichtsgegenstandes, obligatorisch zu machen ist. Hierin erblicken wir keine Gefahr für den humanistischen Charakter des Gymnasiums, ja, wir bewillkommnen diesen Ausweg bei unserer Vorliebe für englische Sprache und Litteratur, sind aber sehr ge-

---

1) Mit Obigem soll keineswegs geleugnet werden, daß das Latein unter den Direktoren und Lehrern am Realgymnasium auch warme Freunde besitzt. Ein solcher war der verstorbene Schwalbe, solche sind in hohem Grade z. B. Schauenburg und Schlee, und solche werden, meine ich, alle die sein, die eine Vermehrung der Lateinstunden an den preußischen Realgymnasien wünschen, ohne dazu durch Rücksicht auf die zu gewinnenden Berechtigungen veranlaßt zu werden. Ich habe nur auf gewisse thatsächliche Indicien hin den Zweifel ausgesprochen, ob eine warme Stimmung für das Latein oder nicht vielmehr das Gegenteil bei der Mehrheit der Realgymnasiallehrer zu finden sei. Schon wenn Lauheit bei ihnen nach dieser Seite in weitem Umfang vorhanden wäre, würde das vom Uebel sein. Denn der anstrengende, auch ziemlich viel häusliche Arbeit kostende lateinische Unterricht wird allezeit nur da blühen, wo er hochgeschätzt wird. Freih. von Funck sprach sich positiv dahin aus, daß das Lateinische am Realgymnasium einem geringeren Interesse bei Schülern und Lehrern begegne, und sieht das mit als einen Grund der nach seinem Urteil ungenügenden Ergebnisse dieses Unterrichts an. Er meint, daß ein strengeres Verfahren der Aufsichtsbehörden Abhilfe schaffen würde. Ob solche es wirklich irgendwo haben an Strenge fehlen lassen, entzieht sich meiner Beurteilung. Sicher aber weiß ich, daß das Wesentlichste für den Erfolg bei allen Unterrichtsfächern doch das spontane Interesse von Lehrern und Schülern ist

Digitized by Google

spannt, wie die Sache sich in praxi gestalten wird, wie viele sich dem Englischen zuwenden und wie viele von ihnen das Französische dabei nicht aufgeben werden.

Auch vom lateinischen Unterricht an Gymnasien ist am dritten Tage die Rede gewesen. Der Ministerialreferent G.-R. Matthias betonte, wie es vor allen Dingen darauf ankomme, durch häufigere Anwendung der alten Sprachen wieder größere grammatische Sicherheit zu erzielen, und G.-R. Kübler begrüßte lebhaft, daß die Unterrichtsverwaltung nach dieser Richtung wieder größere Freiheit geben wolle. Dieselbe Anschauung war in dem gedruckten Gutachten des G.-R. Fries in Halle und des Prof. Harnack[1]) zum Ausdruck gekommen. Die Möglichkeit zur Benutzung der Freiheit wird die vermehrte Stundenzahl geben. Die verkehrte Vorstellung, daß man sich, wenigstens in den oberen Klassen, ganz auf die Lektüre beschränken sollte und dies ohne Schaden für gründliches sprachliches Verständnis könne, wird allerdings wohl ebenso sicher weiterexistieren, wie sie durch betrübendste Erfahrungen widerlegt ist.

Zu der Erwägung, ob im Geschichtsunterricht nicht mehr Aufmerksamkeit als bisher der römischen Kaiserzeit gewidmet werden sollte, hat, wie wir aus dem Konferenzprotokoll ersehen, S. M. der Kaiser den Anstoß gegeben. Auch Mommsen und Harnack stimmten dem und einer Verkürzung der Belehrungen über die republikanische Zeit durchaus bei. Aber ganz richtig wurde von Kropatscheck bemerkt, daß der höhere Kursus in der alten Geschichte seit 1892 durch Beschränkung auf Ober-II in einer Weise eingeengt sei, daß man nicht wisse, wie man da den Schülern ein wirkliches Bild des griechischen und römischen Altertums geben könne. Nach einer Aeußerung des G.-R. Matthias wird hoffentlich durch das Fallen der Abschlußprüfung, die das Einengen der alten Geschichte 1892 veranlaßte, Rat geschafft werden.

Ueber diese bereits eingesargte Prüfung möchten wir hier nur bemerken, daß sie nach den genauen Ausführungen des G.-R. Matthias gerade die der gewünschten und erhofften entgegengesetzte Wirkung bezüglich der Fernhaltung ungeeigneter Elemente von Gymnasial- und Universitätsstudien gehabt hat. Es ist eines der belehrendsten Beispiele dafür, daß man sich vor optimistischen Vorstellungen von dem Erfolg, den Neuerungen in der Unterrichtsorganisation haben werden, in Acht nehmen muß, da die Ergebnisse auf dem Gebiet des Unterrichts wie der Erziehung aus dem Zusammenwirken so vieler und so verschiedenartiger Umstände zu resultieren pflegen, daß eine starke Täuschung auch dem Vorsichtigen begegnen kann. Obgleich aber im vorliegenden Fall der vor einer Reihe von Jahren betretene Weg nunmehr als Irrweg klar zu Tage lag, so war doch wohl die Umkehr ebensowenig leicht, wie die von der unheilvollen Verminderung der Lateinstunden; und dem Mann, der, wenn wir richtig vermuten, zu beidem den Anstoß gab, dem derzeitigen Abteilungsdirigenten für höhere Schulen im preußischen Kultusministerium, gebührt dafür der Dank aller Freunde des Gymnasiums.

Auch über den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht, ferner über körperliche Uebungen und Einrichtungen im Interesse der Gesundheit ent-

1) Harnack urteilt: „Eine Verstärkung des lateinischen Unterrichts ist m. E. in einer bestimmten Richtung eine dringende Notwendigkeit. Das lateinische Skriptum, und zwar als freie narratio, muß wieder gefordert werden. Der Abstrich, der hier gemacht worden ist, war ein Fehler. Daß sich der allgemeine Stand der Kenntnis des Lateinischen seit 1892 verschlechtert hat, ist meines Wissens allgemein zugestanden. Die Ursache muß in erster Linie in der Herabsetzung der Forderungen in Bezug auf das Lateinschreiben gesucht werden. Die Selbstthätigkeit in einer Sprache ist das notwendige Erfordernis, um sich in sie einzuleben. Auch die reichhaltigste Lektüre vermag diese Thätigkeit nicht zu ersetzen. .... Der lateinische Aufsatz ist unter anderem durch die Forderung rhetorischer Formalistik und eines peinlichen Ciceronianismus seiner Zeit in Mißkredit gekommen. Diese Ausschreitungen dürfen sich nicht wiederholen; aber sie haften nicht notwendig an dem lateinischen Aufsatz."

Digitized by Google

halten sowohl die Gutachten wie die Diskussionen interessante Ausführungen und verwertbare Belehrungen. Doch auch darüber zu berichten würde uns zu weit führen. Wir möchten nur unter den Gutachten noch auf zwei besonders aufmerksam machen, auf das über die Förderung des deutschen Unterrichts von Rektor Muff in Schulpforte und auf das über den neusprachlichen Unterricht von G.-R. Münch.

Nicht auf den Unterricht, und doch wieder recht sehr auf ihn beziehen sich aber zwei Anträge, deren wir noch gedenken müssen. Sie betreffen die Lage der Lehrer und sind beide einstimmig angenommen. Der eine Antrag, vom Prof. Kropatscheck ausgehend, lautet: „Es ist darauf Bedacht zu nehmen, daß der höhere Lehrerstand dem Richterstande in seinen Besoldungsverhältnissen, wenn auch eine mechanische Gleichstellung in dieser Beziehung nicht erforderlich erscheint, doch möglichst angenähert wird, da durchgreifende Gründe für eine wesentliche Ungleichheit in der Bemessung der beiderseitigen Gehälter nicht bestehen." Diesen Satz begründete der Antragsteller insbesondere mit dem, was 1890 gesprochen worden war. G. O.-R. Hinzpeter, gebeten zu sagen, ob er noch derselben Ansicht wie damals sei, erwiderte, er würde heute die Worte etwas energischer wählen: „Die Frage über die Gleichstellung der Lehrer und der Richter war 1890 noch nicht ganz reif; heute aber bin ich der Meinung, daß sie fast überreif ist." — Der zweite Antrag, von Geh. Rat v. Wilamowitz gestellt, hat den Wortlaut: „Die Konferenz spricht den Wunsch aus, daß den Lehrern der höheren Schulen nach Möglichkeit Förderung gewährt werde, sich selbst wissenschaftlich fortzubilden, und daß ihnen die wissenschaftliche Arbeit nicht durch ein Uebermaß der Berufsgeschäfte unmöglich gemacht werde." Bei Besprechung der Ueberbürdung der Lehrer mit Schulstunden und Korrekturen ist in letzter Zeit, so viel wir uns erinnern, die Sache immer nur vom gesundheitlichen Standpunkt betrachtet worden. Hier geschieht es von einem anderen, nicht weniger wichtigen. Denn die Möglichkeit zu wissenschaftlichem Fortarbeiten der Lehrer muß gefordert werden auch im Interesse der Schule, jedenfalls derjenigen Anstalten, die es sich speziell zur Aufgabe machen, zur Erfassung einer Wissenschaft zu erziehen: wird doch allezeit am wirksamsten hierzu der vorbilden, welcher selbst in der Wissenschaft thätig ist.

Am Schluß der Konferenz dankte als ältestes Mitglied Theodor Mommsen im Namen aller dem Minister für die wohlwollende und energische Leitung der Geschäfte und sprach die Hoffnung aus, daß die von diesem für das Wohl der preußischen höheren Schulen gehegten Absichten unter seiner Leitung des Unterrichtswesens dem Ziele näher geführt werden würden. Alle für das höhere Schulwesen Interessierten haben, meinen wir, für die Berufung der Konferenz und jetzt für die Publikation der inhaltreichen Verhandlungen und der eingeholten Gutachten dankbar zu sein. Bezüglich der Vertretung der verschiedenen urteilsfähigen Kreise in der Konferenz hat man von einer Lücke gesprochen. Die Technischen Hochschulen waren vertreten durch fünf Herren, die Universitäten durch 12, und zwar alle Fakultäten mit Ausnahme der juristischen, obgleich gerade die juristischen Professoren sich kurz vorher durch öffentliche Gutachten als sehr interessiert für eine Hauptfrage der Reform gezeigt hatten. Sah man die akademische Jurisprudenz als durch Mommsen vertreten an? Das wäre sehr wohl denkbar. Er ist ja auch für das eingetreten, was nach seiner Ueberzeugung im Interesse des juristischen Studiums liegt, und hat dabei gebeten, auf jene Gutachten Rücksicht zu nehmen.[1]) Doch wir wollen hier keine Vermutung aussprechen,

1) Als Vertreter des Justizministers befand sich der Geh. Oberjustizrat Dr. Holtgreven in der Konferenz. Er hatte nach der Beratung und Beschlußfassung über die Berechtigungsfrage seinem Chef Vortrag gehalten und gab beim Beginn der zweiten Sitzung in dessen Namen folgende Erklärung ab: „Die Justizverwaltung will gegen den gutachtlichen

Digitized by Google

sondern darauf hinweisen, daß aus der sehr deutlichen Antwort, die am 29. März der preußische Justizminister im Herrenhause dem Geheimrat Riedler (von der Charlottenburger Technischen Hochschule) zu teil werden ließ, und gleicherweise aus den Aeußerungen des Kultusministers in dieser Herrenhaus-Sitzung und in den Sitzungen des Abgeordnetenhauses vom 7. und 8. März der Eindruck gewonnen werden muß, daß die preußische Regierung bei Erledigung der noch restierenden Fragen (es sind nicht wenige allgemeinere und speziellere) mit der Vorsicht zu Werke gehen wird, die der ebenso großen Schwierigkeit wie Wichtigkeit der Angelegenheit entspricht. Bei dem aber, was bereits geschehen ist, werden jedenfalls alle Einsichtigen in mehr als einer Hinsicht einen ganz wesentlichen Fortschritt erblicken. G. Uhlig.

Aus den letzten preußischen Kammerverhandlungen.

Dem Abgeordnetenhaus war von dem Kultusministerium vor den Verhandlungen über das Unterrichtsbudget eine „Denkschrift über die durch die Revision der allgemeinen Lehrpläne der höheren Schulen herbeigeführte Erhöhung der Gesamtstundenzahl und die dadurch entstehenden Mehrbedürfnisse" zugegangen, aus der wir folgendes auf das Gymnasium Bezügliche entnehmen:

Die im Jahre 1892 eingeführten Lehrpläne für die höheren Schulen haben sich im Allgemeinen bewährt. Nur in einigen Punkten hat sich bei der Fortführung der Schulreform eine Revision als angezeigt erwiesen. Das Ergebnis dieser Revision liegt in den beifolgenden neuen Lehrplänen vor, deren Einführung für den 1. April 1901 in Aussicht genommen ist.

I. Der Lehrplan für das Gymnasium weist folgende Veränderungen auf:

a) Die Gesamtzahl der wöchentlichen Lateinstunden ist auf 68 erhöht. Die Schulreform von 1892 hatte sie von 77 auf 62 herabgesetzt und durch diese Verkürzung die Möglichkeit beeinträchtigt, den gegen früher nur unwesentlich herabgeminderten Zielforderungen zu genügen. Da dieser Nachteil bald zu Tage trat, war schon 1895 den einzelnen Schulen freigestellt worden, dem Lateinunterrichte in der Obersekunda und in den beiden Primen wieder je eine Stunde mehr zu geben. Aber auch diese Verstärkung reicht nach der übereinstimmenden Ansicht der fachmännischen Kreise noch nicht aus, da es vor allem die Verkürzung der Stundenzahl auf der Mittelstufe ist, in der man den Grund für den unleugbaren Rückgang der Leistungen im Lateinischen zu suchen hat. Daher ist neben der festen Einfügung der seit 1895 für die drei obersten Klassen freigestellten siebenten Stunde auch noch in Quarta und den beiden Tertien je eine Stunde zugelegt worden, so daß für den Lateinunterricht jetzt $5 \cdot 8 + 4 \cdot 7 = 68$ Stunden angesetzt sind, d. h. 6 mehr als die Lehrpläne von 1892 aufweisen, 3 mehr als thatsächlich jetzt fast an allen Gymnasien erteilt werden, aber noch immer 9 weniger, als bis 1892 lehrplanmäßig waren, und auch zum Teil sogar erheblich weniger, als bei anderen deutschen Gymnasien lehrplanmäßig sind. Es darf erwartet werden, daß diese Verstärkung dem Lateinischen die ihm im Organismus des Gymnasiums gebührende Stellung zurückgeben wird. Sie ist nach der einmütigen Ueberzeugung

Vorschlag der Schulkonferenz zu der Berechtigungsfrage in der angenommenen Fassung unter der selbstverständlichen Voraussetzung Bedenken nicht erheben, daß der Regierung unbenommen bleibt, zu den Spezialkenntnissen im Sinne des zweiten Satzes auch die Kenntnis des Griechischen und Lateinischen zu rechnen." Die Meinungsäußerung des Justizministers in der Sitzung des Herrenhauses vom 29. März teilen wir unten mit.

Digitized by Google

der Provinzial-Schulkollegien und vieler sonst noch befragter hervorragender Schulmänner für die Erreichung des Lehrzieles erforderlich; auch die Universitätskreise haben sich diesem Verlangen auf das lebhafteste angeschlossen.

b) Die Gesamtzahl der französischen Stunden ist um eine erhöht, indem in der Obersekunda und den beiden Primen je eine dritte Stunde eingestellt, dagegen in den beiden Tertien eine Verminderung um je 1 Stunde vorgesehen ist, wie sie notwendig wurde mit Rücksicht auf die für diese Stufe angewachsene Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden überhaupt.

Von Bedeutung für den ganzen Betrieb des neusprachlichen Unterrichts ist dabei, daß nunmehr in den oberen vier Jahrgängen je 3 Wochenstunden zur Verfügung stehen und dem mündlichen Gebrauche der fremden Sprache eine größere Pflege gewidmet werden kann als bisher.

c) Dadurch wurde es auch ermöglicht, für das Englische eine Einrichtung in Aussicht zu nehmen, durch die eine Erhöhung der Zielleistungen in dieser Sprache gesichert wird. Bisher wurde Englisch nur in wahlfreiem Unterrichte mit je 2 Wochenstunden auf der Oberstufe gelehrt. Die neuen Lehrpläne gestatten für solche Gymnasien, bei denen die örtlichen Verhältnisse es wünschenswert erscheinen lassen, eine Abweichung von der bisherigen Einrichtung dahin, daß mit dem Abschluß der Untersekunda der verbindliche Unterricht im Französischen aufhört und dafür von Obersekunda ab mit je 3 Wochenstunden das Englische eintritt, während daneben das Französische wahlfrei mit 2 Wochenstunden weitergeführt wird. Dadurch wird die für die Gymnasien in größeren Teilen des Staates wünschenswerte Bevorzugung des Englischen vor dem Französischen in der Weise ermöglicht, daß der Abiturient an Kenntnissen und Geübtheit im Englischen erheblich mehr von der Schule mitnimmt, als bisher zu erreichen war.

Einer größeren Verbreitung englischer Sprachkenntnisse soll ferner auch dadurch gedient werden, daß der an einer Reihe von Gymnasien schon lange eingeführte Ersatzunterricht im Englischen an Stelle des Griechischen bis zur Untersekunda einschließlich überall da zugelassen wird, wo ein Bedürfnis dazu hervortritt. Es ist das die seit Jahren bestehende Einrichtung, auf welche sich in dem jährlich vom Reiche veröffentlichten Gesamtverzeichnis der nach § 90 der Wehrordnung zur Ausstellung von Zeugnissen über die Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst berechtigten höheren Lehranstalten die Bemerkung unter 1 bezieht. Nach dieser Bemerkung sind Gymnasien und Progymnasien an Orten, an welchen sich keine der zur Erteilung von Befähigungszeugnissen berechtigten Realanstalten befinden, befugt, Befähigungszeugnisse auch ihren von dem Unterrichte im Griechischen befreiten Schülern auszustellen, wenn diese an dem für jenen Unterricht eingerichteten Ersatzunterricht regelmäßig teilgenommen und mindestens nach einjährigem Besuche der Sekunda auf Grund besonderer Prüfung ein Zeugnis über genügende Aneignung des entsprechenden Lehrpensums erhalten haben. Solche Schüler können allerdings das Gymnasium nicht über die Untersekunda hinaus besuchen, da für den Eintritt in die Obersekunda eines Gymnasiums die Kenntnis des Griechischen unerläßlich ist, wohl aber wird ihr Uebergang auf ein Realgymnasium dadurch ermöglicht werden, daß der an Stelle der 6 griechischen Stunden tretende Ersatzunterricht dem Lehrplan des Realgymnasiums möglichst ähnlich gestaltet und fortan den so vorgebildeten Schülern gleichzeitig mit dem Zeugnis über die wissenschaftliche Befähigung für den einjährig-freiwilligen Dienst auch die Reife für die Obersekunda eines Realgymnasiums zuerkannt wird.

Ferner bringen wir aus der Denkschrift den neuen Stundenplan der Gymnasien zum Abdruck. Die eingeklammerten Zahlen beziehen sich hier auf den Lehrplan von 1892. Die senkrechten Verbindungsklammern bezeichnen meist die Zulässigkeit einer zeitweiligen Verschiebung der Stundenzahlen innerhalb der einzelnen Fachgruppen; bei Geschichte und Erdkunde in den obersten Klassen weisen sie auf die im geschichtlichen Unterricht vorzunehmenden geographischen Wiederholungen hin.

Digitized by Google

	VI.	V.	IV.	U. III.	O. III.	U. II.	O. II.	U. I.	O. I.	Sa.
Religion . . .	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Deutsch . . . und Geschichtserzählungen . .	3 / 1 } 4	2 / 1 } 3	3	2	2	3	3	3	3	26
Lateinisch . .	8	8	8 (7)	8 (7)	8 (7)	7	7 (6)	7 (6)	7 (6)	68 (62)
Griechisch . .	—	—	—	6	6	6	6	6	6	36
Französisch . .	—	—	4	2 (3)	2 (3)	3	3 (2)	3 (2)	3 (2)	20 (19)
Geschichte . .	—	—	2	2	2	2	3	3	3	17
Erdkunde . . .	2	2	2	1	1	1				9
Rechnen und Mathematik .	4	4	4	3	3	4	4	4	4	34
Naturwissenschaften . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Schreiben . .	2	2	—	—	—	—	—	—	—	4
Zeichnen . . .	—	2	2	2	2	—	—	—	—	8
Zusammen	25	25	29 (28)	30	30	30	30 (28)	30 (28)	30 (28)	259 (252)

Dazu kommen als verbindlich: je 3 Stunden Turnen durch alle Klassen und je 2 Stunden Singen für die Schüler der VI. und V. Einzelbefreiungen finden nur auf Grund ärztlichen Zeugnisses und in der Regel nur auf ein halbes Jahr statt. Die für das Singen beanlagten Schüler von IV. an aufwärts sind zur Teilnahme am Chorsingen verpflichtet.

Und als wahlfrei: von U. II. ab je 2 Stunden Zeichnen; von O. II. ab je zwei Stunden Englisch und je 2 Stunden Hebräisch. Die Meldung zu dem wahlfreien Unterrichte verpflichtet zur Teilnahme auf mindestens ein halbes Jahr.

Für Schüler der IV. und III. mit schlechter Handschrift ist besonderer Schreibunterricht einzurichten.

Eine Abweichung von dem vorstehenden Lehrplane ist dahin gehend zulässig, daß in den drei oberen Klassen (O. II., U. I. und O. I.) an Stelle des verbindlichen Unterrichts im Französischen solcher Unterricht im Englischen mit je 3 Stunden tritt, das Französische aber wahlfreier Lehrgegenstand mit je 2 Stunden wird.

Die Verhandlungen begannen im Plenum der Kammer am 7. März. Voraus aber gingen Sitzungen der Budgetkommission, aus denen Berichterstatter **Bandelow** (konserv.) vor der Kammerdebatte folgendes berichtete:

Der Herr Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten führte auf unsere Anfrage insbesondere aus, daß das Berechtigungsmonopol dem Gymnasium nur schädlich gewesen sei, da es ihm viel ungeeignete Schüler zugeführt und zugleich dazu gedrängt habe, den Lehrplan mit zu vielen realistischen Elementen zu beschweren. Wenn die Berechtigungen der Realanstalten erweitert werden, so wird der Grund für beides fortfallen. Zu der Frage der Erweiterung der Berechtigungen erklärte er, daß es bezüglich der Theologen aus sachlichen Gründen und nach dem übereinstimmenden Urteil der kirchlichen Behörden bei der Vorbildung durch das Gymnasium und der Ergänzungsprüfung verbleiben müsse. Umgekehrt sei von der Unterrichtsverwaltung für das Studiengebiet der philosophischen Fakultät die bedingungslose Gleichberechtigung aller Abiturienten der drei höheren Lehranstalten in Aussicht genommen.

Digitized by Google

Bezüglich der Medizin schweben bekanntlich die Erwägungen beim Bundesrat. In Betreff der Juristen seien Verhandlungen mit den übrigen beteiligten Ressorts eingeleitet, und es stehe noch dahin, in welchem Umfange und unter welchen Voraussetzungen die Gleichberechtigung bei ihnen zur Durchführung kommen werde.

Der Herr Minister erklärte im weiteren Folgendes: „Zu meinen neulichen Bemerkungen in der Berechtigungsfrage habe ich noch nachzutragen, daß inzwischen das Königliche Staatsministerium seine Zustimmung zu einem Antrage erteilt hat, den ich demselben schon vor einigen Wochen vorgelegt habe und der sich auf die Zulassung zu dem gesamten Studiengebiete der philosophischen Fakultät bezieht. Demzufolge ist von mir bereits Verfügung an die beteiligten Behörden ergangen. Darnach sind die Abiturienten der drei höheren Lehranstalten, der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen, sowohl zur Immatrikulation in der philosophischen Fakultät wie auch zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen gleichmäßig zugelassen, und zwar, wie ich besonders hervorhebe, ohne jede weitere Vorbedingung. Eine Ergänzungsprüfung kommt also bei ihnen gar nicht in Frage. Es konnte davon mit gutem Grunde abgesehen werden, weil in dieser Beziehung die Lehramtsprüfung selbst die nötigen Garantien dafür bietet, daß der Kandidat sich rechtzeitig die erforderliche Vorbildung in den speziellen Fachkenntnissen erworben hat. So wird selbstverständlich kein Oberrealschüler daran denken, Vorlesungen über einen griechischen Tragiker zu hören, ohne daß er vorher Griechisch sich angeeignet hat. Allerdings giebt es einzelne Fächer, bei denen es nicht so auf der Hand liegt, welche Spezialkenntnisse für den wirksamen Beginn des Studiums erforderlich sind. Dazu gehören z. B. die Geschichte und die neueren Sprachen. Deshalb habe ich in meiner Verfügung darauf aufmerksam gemacht, daß in der Lehramtsprüfung für Französisch und Englisch die Kenntnis des Lateinischen bis zu Cäsar und in der Geschichte so viel Kenntnisse in den alten Sprachen nachzuweisen sind, wie zum Verständnis der altgeschichtlichen Quellen notwendig ist. Hiernach ist also den sämtlichen Abiturienten der drei höheren Lehranstalten der Weg zu dem ganzen Studiengebiete der philosophischen Fakultät eröffnet. Damit ist aber natürlich nicht gesagt, daß es ratsam sein würde, daß jemand, der sich der altklassischen Philologie widmen will, seine Vorbildung auf der Oberrealschule sucht. Ein solcher Jüngling wird vielmehr gut daran thun, sofern es ihm die Verhältnisse irgend gestatten, an dem humanistischen Gymnasium festzuhalten. Wenn er aber aus irgend welchem Grunde ein Gymnasium nicht besucht hat, so soll er darum nicht gehindert sein, altklassische Philologie zu studieren. Er muß zusehen, daß er sich aus eigener Kraft die erforderlichen Kenntnisse erwirbt. Dies ist aber keineswegs etwas ganz Neues. Aehnliches bestand in beschränktem Umfange schon jetzt. Denken Sie an den Lehrer, der englische Philologie studiert, ohne auf dem Gymnasium Englisch gelernt zu haben. Auch er mußte sehen, wie er sich aus eigener Kraft die Vorkenntnisse erwarb, um mit Erfolg an einer Vorlesung über Shakespeare oder Milton Teil zu nehmen. In ähnlicher Lage war auch der Gymnasiast, der, ohne an dem höheren Zeichenunterricht teilgenommen zu haben, sich den technischen Studien widmen wollte. In Summa also, meine Herren, handelt es sich bei dieser Ausdehnung der Berechtigungen, wenn sie auch von großer Bedeutung ist, doch keineswegs um ein unerprobtes Experiment, das irgendwie zu Besorgnissen Anlaß geben könnte."

Darauf gab der Herr Ministerialdirektor Dr. Althoff in Ergänzung dieser Erklärungen noch folgende ab: Wenn im Erlaß vom 26. November 1900 die Gleichwertigkeit der allgemeinen Bildung aller drei Schulen ausgesprochen sei, so handle es sich dabei durchaus nicht um einen bloß theoretischen Satz. Die praktische Konsequenz liege darin, daß bei der Frage, welche Vorkenntnisse für jede Berufsart notwendig seien, die allgemeine Bildung ausscheiden müsse und es darauf ankomme, den Umfang der Spezialkenntnisse und die Art ihres Ausweises zu erwägen. Soweit überhaupt eine Ergänzungsprüfung beibehalten werde, solle dieselbe künftig nicht mehr bei den einzelnen Gymnasien, sondern am Sitze des Provinzialschulkollegiums unter dem Vorsitz eines Provinzialschulrats und unter der Mitwirkung von Schulmännern der verschiedenen Schularten vorgenommen werden. Auch bestehe die Absicht, im Falle von Ergänzungsprüfungen die Studienzeit erst von der Zurücklegung derselben ab

Digitized by Google

zu rechnen. Die Unterrichtsverwaltung aber hege ihrerseits den Wunsch, das Gebiet der Ergänzungsprüfungen möglichst einzuschränken und auch von akademischen Vorkursen abzusehen, sodaß es jedem selbst überlassen bleibe, in welcher Art er sich die erforderlichen Fachkenntnisse verschaffen wolle. Die Abschaffung der Abschlußprüfung habe allgemeine Zustimmung gefunden. Was die Reformschulen nach Altonaer und Frankfurter System betreffe, so befinde sich die Angelegenheit nach Ansicht der Unterrichtsverwaltung noch immer im Stadium des Versuchs, aber dieser habe sich bisher bewährt, und es sei deshalb die Absicht, ihn in wohlwollender Weise und auf breiterer Grundlage fortzuführen.

M. H., in der darauf folgenden Diskussion kam nun der Standpunkt des humanistischen Gymnasiums sowohl wie der entgegengesetzte zum Ausdruck. Einerseits schienen die Erklärungen des Herrn Ministers und die des Herrn Kommissars, die an den Allerh. Erlaß geknüpft waren, Hoffnungen abgeschwächt zu haben, andererseits schien es, als wären manche an den Erlaß geknüpfte Bedenken durch die abgegebenen Erklärungen vermindert worden.

Hierauf ergriff der Kultusminister Dr. **Studt** das Wort zu folgender Ausführung:

M. H., es ist mir ein Bedürfnis, gleich zum Beginn der Erörterungen über den Ihnen vorliegenden Etatsentwurf das Wort zu ergreifen, um dem Hohen Hause Aufschluß zu geben über diejenigen Gesichtspunkte, nach denen die Unterrichtsverwaltung in der Durchführung der durch den Allerh. Erlaß vom 26. Nov. v. Js. angeordneten Schulreform sich hat leiten lassen. Ich setze voraus, m. H., daß Ihnen der Inhalt dieses Erlasses allseitig bekannt sein wird, und werde mir gestatten, in meinen Ausführungen der Reihenfolge der einzelnen Anordnungen dieses Erlasses zu folgen.

In der Presse ist vielfach unterstellt worden, als ob die Unterrichtsverwaltung nicht voll und ganz auf dem Boden dieses Erlasses stehe, insbesondere geneigt sei, die Bedeutung desselben in der Ausführung abzuschwächen. Ich brauche wohl nicht zu sagen, wie unbegründet derartige Annahmen sind. Der Allerh. Erlaß ist von mir gegengezeichnet; damit habe ich die Verantwortung für denselben voll und ganz übernommen. Mit den darin enthaltenen Anordnungen stimme ich aber auch aus eigenster Anschauung überein. Maßnahmen, die so tief in die Entwicklung des höheren Unterrichtswesens eingreifen, würde ich nicht vertreten können, wenn ich nicht der festen Zuversicht wäre daß sie unsern Schulen und dem gesamten Vaterlande zum Heile gereichen werden.

Besonders viele Mißverständnisse haben sich an die Nr. 1 des Erlasses geknüpft. Es ist hier der Grundsatz ausgesprochen, daß in der Erziehung zur allgemeinen Geistesbildung die drei Arten von höheren Schulen als gleichwertig anzusehen sind, und daß deshalb eine Ergänzung der Vorbildung nur insofern in Frage kommen kann, als es für manche Studien- und Berufszweige noch besonderer Vorkenntnisse bedarf, deren Vermittlung nicht oder doch nicht in demselben Umfange zu den Aufgaben jeder einzelnen Anstalt gehört. Zugleich ist darauf hingewiesen, daß auf die Ausdehnung der Berechtigungen der realistischen Anstalten Bedacht zu nehmen sei.

Diese Grundsätze, m. H., richten sich gegen das bisherige Gymnasialmonopol, gegen die Anschauung, als ob die Gymnasialvorbildung die allein richtige und berechtigte sei. Diese Annahme ist nicht haltbar, und sie ist der Entwicklung und dem humanistischen Charakter des Gymnasiums nur schädlich gewesen. Weil diese Schulart allen nur möglichen Studien und Berufsarten gerecht werden sollte, mußte sie immer mehr realistisches Wissen in ihren Lehrplan aufnehmen, und wurde mit einer großen Zahl von Schülern belastet, welche zweckmäßiger andere Bildungsanstalten aufgesucht hätten. Auf diesem Wege weiter zu gehen, würde für das Gymnasium verhängnisvoll geworden sein, würde, wie auch die letzte Schulkonferenz betont hat, zum Ruin und zur Vernichtung des humanistischen Gymnasiums führen.

Hierbei möchte ich bitten, einen wichtigen Umstand nicht außer Acht zu lassen: es ist ein entschiedener Irrtum, wenn vielfach angenommen wird, daß das Gymnasialmonopol von jeher in Preußen Rechtens gewesen sei. Das ist nicht der Fall. Das Abiturientenexamen ist bekanntlich erst durch das Edikt vom 23. Dez. 1788 in Preußen eingeführt, dabei ist aber

Digitized by Google

keineswegs zugleich vorgeschrieben worden, daß das Bestehen dieser Prüfung Vorbedingung für die Zulassung zu den Studien und den verschiedenen Berufszweigen sein solle. Besonders bezeichnend ist diese Auffassung in einem Reskript der Unterrichtsverwaltung vom 1. Mai 1813, gezeichnet durch Wilhelm v. Humboldt, zum Ausdruck gelangt, in dem es heißt: den Zeugnissen gänzlicher Untüchtigkeit sei die Wirkung, daß auf dieselben niemand bei einer Universität immatrikuliert werden könne, nicht beigelegt worden, weil hierin ein zu tiefer Eingriff des Staates in die Rechte der väterlichen Gewalt würde gelegen haben, weil ferner die Erfahrungen zeigten, daß junge Leute, die auf Schulen noch lange würden unreif geblieben sein, durch die ganz veränderten Berührungen, worin sie auf der Universität gesetzt werden, sich bald entwickelt und das Versäumte nachgeholt hätten, und weil die Schulverwaltung das Zeugnis der Reife auch mehr für ein Resultat des in der Schule herrschenden guten Geistes und des unter Lehrern und Schülern belebten Ehrgefühls als des Zwanges habe machen [ansehen?] wollen. Erst viel später und nur ganz allmählich ist die Beschränkung in die Verwaltungspraxis eingedrungen. Ihren Abschluß hat diese Entwicklung dadurch gefunden, daß in dem Reglement für die Prüfungen der zu den Universitäten übergehenden Schüler vom 4. Juli 1834 allgemein und ausnahmslos für die Immatrikulation auf den Universitäten das Zeugnis der Reife verlangt wurde. Wenn also der Erlaß vom 26. Nov. v. J. unter Nr. 1 auch die anderen inzwischen zur Bedeutung gelangten Schwesteranstalten für gleichwertig erklärt und die Folgerung für die Erweiterung der Berechtigungen hieraus zieht, so giebt er damit nur die bisherige Beschränkung auf, indem er an die freieren altpreußischen Traditionen anknüpft.

M. H., was die Durchführung der bezeichneten Gesichtspunkte anbetrifft, so ergeben sich in der besonderen Anwendung auf die realistischen Anstalten von selbst folgende Fragen. Es fragt sich zunächst, ob und in welchem *Umfang* für die einzelnen Berufszweige neben der auf der Schule erlangten Allgemeinbildung eine Ergänzung der Spezialkenntnisse erforderlich ist. Diese Frage ist für *Theologen* bereits beantwortet, und zwar in dem Sinne, daß die Kenntnis des Lateinischen und des Griechischen in demselben Umfange gefordert werden muß, wie das bisher der Fall war. Auch für gewisse Fächer, die zum Studienbereiche der *philosophischen* Fakultät gehören, sind zweifellos besondere Kenntnisse erforderlich. So steht es z. B. außer Frage, daß ein Oberrealschüler, dem die Kenntnis des Lateinischen und Griechischen fehlt, ohne eine entsprechende Ergänzung seiner Vorbildung nicht mit Erfolg klassische Studien betreiben kann. Bezüglich der *Mediziner* schwebt bekanntlich die Frage noch bei dem Bundesrat; die Entscheidung steht also außerhalb der Zuständigkeit der preußischen Unterrichtsverwaltung. Was die *Juristen* anbetrifft, so sind die Verhandlungen mit dem beteiligten Ressort eingeleitet, wie ich in der Kommission zu erklären die Ehre hatte. Es würde für die Verhandlungen nicht förderlich sein, wenn ich mich über die Zielauffassung, welche die Unterrichtsverwaltung dabei im Auge hat, schon jetzt näher aussprechen wollte. Auch will ich schon jetzt bemerken, daß es der Erwägung bedarf, ob es nicht angezeigt sein wird, nach Abschluß der Verhandlungen in Preußen zunächst mit den anderen deutschen Staaten in Verbindung zu treten, um nicht ohne Not eine einheitliche Vorbildung der deutschen Juristen zu gefährden.

Die weitere Frage ist, *auf welchem Wege der Nachweis der erforderlichen Spezialkenntnisse zu führen ist*. Es kommen dafür verschiedene Möglichkeiten in Betracht. Zunächst das Bestehen der bisherigen Ergänzungsprüfungen, dann die Einrichtung von besonderen Vorkursen auf der Universität, wie sie die Schulkonferenz empfohlen hat, schließlich die Möglichkeit, von allen derartigen Veranstaltungen abzusehen und jedem Einzelnen zu überlassen, wie er sich die Kenntnis aneignet, die er für seine Berufsbildung nötig hat.

Nun hat sich aber bei der weiteren Erwägung dieser Frage ergeben, daß die Einrichtung von akademischen *Vorkursen* mit großen Schwierigkeiten verbunden ist. Es wird sich also wohl empfehlen, mit den genannten Vorkursen nicht in weitem Umfange zu rechnen. Dasselbe wird auch bezüglich der *Ergänzungsprüfungen*, soweit sie nicht schlechterdings unentbehrlich erscheinen, anzustreben sein. Ganz wird sich das aber — wenigstens zur Zeit — noch nicht machen lassen.

Digitized by Google

So hat sich für die Theologen, dem Wunsche der kirchlichen Organe entsprechend, die Notwendigkeit ergeben, die Ergänzungsprüfung beizubehalten. Bezüglich der Studiengebiete der philosophischen Fakultät dagegen habe ich den dritten Weg eingeschlagen, sodaß es jedem einzelnen überlassen bleibt, wie er sich die erforderlichen Fachkenntnisse aneignen will. Ich bemerke hierzu noch, daß ich in der Kommission eingehend die bezüglichen Erwägungsgründe und auch die bereits getroffenen Anordnungen darzulegen die Ehre hatte. Ob und in wie weit das auch für Mediziner und Juristen geschehen kann und wird, darüber vermag ich Ihnen, wie die Dinge liegen, einen Aufschluß noch nicht zu geben, da beides von der Unterrichtsverwaltung nicht allein abhängt.

Eins aber, m. H., muß ich in dieser Sache noch mit aller Entschiedenheit betonen. Ich habe mich in hohem Maße darüber gewundert, daß man von der Unterrichtsverwaltung verlangt, sie solle alle diese Fragen in der kurzen Zeit erledigen, die seit der Publikation des Allerhöchsten Erlasses vergangen ist. Abgesehen davon, daß die Entscheidung, wie bereits bemerkt, zu einem großen Teile außerhalb meiner Zuständigkeit liegt, handelt es sich hier um so wesentliche Veränderungen von althergebrachten Zuständen auf einem der wichtigsten Gebiete des öffentlichen Lebens, daß ich in der That alles eher erwartet hätte, als den Vorwurf eines allzu langsamen Vorgehens. [„Sehr richtig!“ rechts.] Ich habe gestern schon auf einzelne Anfragen erklären müssen, daß es für die Unterrichtsverwaltung eine geradezu unlösbare Aufgabe ist, gegenüber diesen grundlegenden Vorschriften, die der allersorgfältigsten Vorbereitung und Erörterung — auch mit anderen Ressorts — bedürfen, nun schon so vorzugehen, daß alle in Betracht kommenden Fächer jetzt schon ihre vollständige Erledigung finden. Das ist einfach nicht durchführbar. Wenn nebenbei darauf hingewiesen ist, daß die Eltern sich in Verlegenheit befänden, welcher Schulart sie den Vorzug geben sollen, so kann ich allen nur empfehlen, sich einstweilen nach denjenigen Bestimmungen zu richten, die bisher schon in Geltung oder neuerdings in Ausführung des Allerhöchsten Erlasses innerhalb meiner Zuständigkeit bereits getroffen sind.

Ich komme nun zu Nr. 2 des Allerh. Erlasses. An der Spitze ist hier eine wichtige Konsequenz der soeben von mir erörterten Gesichtspunkte dahin ausgesprochen, daß damit die Möglichkeit geboten sei, die Eigenart jeder einzelnen Anstalt kräftiger zu betonen. Dies wird sogleich praktisch dadurch bethätigt, daß im Lehrplan der Gymnasien eine Verstärkung des Lateinischen zugelassen wird. Es handelt sich dabei allerdings nur um wenige Stunden. Aber diese werden ausreichen, um das Gymnasium in den Stand zu setzen, seine Ziele in diesem Unterrichtszweige wieder vollständig zu erreichen. Und auch abgesehen davon, haben diese wenigen Stunden eine verhältnismäßig große grundsätzliche Bedeutung. Ich brauche nur daran erinnern, daß vor Jahr und Tag in Betracht gezogen war, ob der klassische Unterricht auf den Gymnasien nicht einer wesentlichen Beschränkung zu unterwerfen sei. Statt dessen ist derselbe gekräftigt aus der Anfechtung hervorgegangen. Damit hat das humanistische Gymnasium den Angriff auf seine Grundlage glücklich überstanden; der status quo ante ist nicht bloß beibehalten, sondern hat eine beachtenswerte Verstärkung erfahren. Ebenso verhält es sich mit der Vermehrung der Lateinstunden auf den Realgymnasien. Auch hier handelt es sich nur um wenige Stunden. Aber die Bedeutung liegt auch hier in der Erhaltung und Stärkung der Realgnmnasien, denen bekanntlich vor nicht langer Zeit die quaestio status gemacht war.

Auf die übrigen Aenderungen in den Lehrplänen, insbesondere die Verstärkung des Englischen auf dem Gymnasium, will ich nicht näher eingehen, weil dieselben, wenn auch gewiß sehr wichtig, so doch nicht von durchgreifender Bedeutung sind. Näheren Aufschluß giebt auch die Denkschrift, die dem Hohen Hause inzwischen zugegangen ist.

In Nr. 3 des Allerh. Erlasses werden verschiedene Verbesserungen im Unterrichtsbetriebe empfohlen, von denen ich nicht bezweifle, daß sie, wie in pädagogischen Kreisen, so auch hier in diesem Hause allgemeine Zustimmung finden werden. Besonders ist daraus die Mahnung hervorzuheben, daß nach dem Satze „multum, non multa“ bei jeder Art höherer Lehranstalten zwischen Haupt- und Nebenfächern unterschieden werden soll. Die Durchführung dieses Gesichtspunktes wird zur Verhütung der Ueberbürdung der Schüler führen,

Digitized by Google

andererseits aber zur Folge haben, daß in jeder Anstalt diejenigen Fächer, welche für ihre Eigenart von entscheidender Bedeutung sind, besondere Berücksichtigung finden. Damit ist z. B. für die Gymnasien den alten Sprachen, für die Realgymnasien dem Latein und den modernen Sprachen, für die Oberrealschulen den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern und für alle Anstalten der Religion und dem Deutschen ein hervorragender Platz im Unterricht gesichert.

Nr. 4 des Allerh. Erlasses betrifft die Abschlußprüfung, deren baldige Beseitigung in Aussicht zu nehmen sei. Es ist damit einer Anschauung entsprochen, die in den Kreisen nicht bloß der Fachmänner, sondern auch der Eltern allgemein bestand. Dem entsprechend ist denn auch bereits die Abschlußprüfung unter allseitiger Zustimmung nicht nur für den einjährig-freiwilligen Militärdienst, sondern auch in ihren sonstigen Anwendungen beseitigt worden. An diese Maßnahme ist aber von verschiedenen Seiten die Besorgnis geknüpft worden, daß dadurch den Vollanstalten ein bedenklicher Vorzug vor den Nichtvollanstalten eingeräumt sei, weil an diesen die bisherige Reifeprüfung für dieselben Berechtigungen beibehalten werde, welche jetzt nach Aufhebung der Abschlußprüfung an den Vollanstalten ohne jede Prüfung erworben werden. Mit Rücksicht darauf bemerke ich, daß es in der Absicht liegt, die Reifeprüfung an den Nichtvollanstalten einer durchgreifenden Vereinfachung in dem Sinne zu unterziehen, daß sie in der Hauptsache auf eine gewöhnliche Versetzungsprüfung hinausläuft, wie sie auch an Vollanstalten stattfindet. Damit wird der Ausgleich so weit gegeben sein, daß im Grunde nichts weiter übrig bleibt als die Namensverschiedenheit.

Was endlich die Nr. 5 des Allerh. Erlasses betrifft, so werden darin die Altonaer und Frankfurter Lehrpläne wohlwollend und ermutigend in der Art berücksichtigt, daß die Versuche mit diesen Lehrplänen, dem Vorschlage der Schulkonferenz gemäß, nicht nur in zweckentsprechender Weise fortgeführt, sondern auch, wo die Voraussetzungen zutreffen, auf breiterer Grundlage erprobt werden sollen. Maßnahmen in dieser Richtung sind bereits in der Vorbereitung. Sie werden aber die durch den Allerh. Erlaß gezogenen Grenzen nicht überschreiten.

Das, m. H., sind in Kürze die Gesichtspunkte, nach welchen in voller Uebereinstimmung mit dem Allerh. Erlasse die Unterrichtsverwaltung die im Jahre 1892 eingeleitete Reform der höheren Schulen weiter zu führen gedenkt. Sie rechnet dabei nach den Worten des Erlasses auf die alle Zeit bewährte Pflichttreue und verständnisvolle Hingebung der Lehrerschaft; und ich darf wohl hoffen, m. H., daß die Zustimmung dieses Hohen Hauses hierzu nicht fehlen und daß es auf diesem Wege mit vereinten Kräften gelingen wird, zur Beruhigung unseres Schulwesens und zu dem allseitig ersehnten Schulfrieden in unserem Vaterlande förderlich beizutragen. [Lebhaftes Bravo].

Wir haben die Mitteilungen aus den Sitzungen der Budgetkommission und die Ausführungen des Herrn Ministers wegen ihrer Wichtigkeit unverkürzt nach dem stenographischen Protokoll gegeben und werden in gleicher Weise weiterhin mit Ausführungen des Herrn Ministerialdirektors Althoff verfahren, im übrigen aber uns auf Summarien der einzelnen Reden, soweit sie die Schulreformfragen betreffen, beschränken.

Dr. **Goebel** (Centr.) sprach seine Freude über die Rettung des griechischen und die Verstärkung des lateinischen Unterrichts im Gymnasium aus und betonte bei der Berechtigungsfrage, daß manche, die eine neunjährige Anstalt durchgemacht, außer der auf ihr erworbenen allgemeinen Geistesbildung zu erfolgreicher Betreibung ihrer Berufsstudien eben doch noch besonderer Vorkenntnisse bedürfen, die nicht jede der drei Anstaltsgattungen vermittelt, woraus G. folgert, daß nicht von absoluter Gleichberechtigung der verschiedenen Arten von Abiturienten gesprochen werden könne.

Dr. **Beumer** (nationallib.) erklärte, daß jetzt die Gesamtheit seiner politischen Freunde mit ihm der Ansicht sei, es müsse den Abiturienten aller neun-

Digitized by Google

klassigen Schulen die Bahn für alle Studien an der Universität und an der Technischen Hochschule völlig freigegeben und dabei dem Gymnasium Gelegenheit gegeben werden, seinen Charakter zu wahren, resp. wieder zu erhalten. In beiderlei Beziehung ist er mit dem, was jüngst geschehen, nicht ganz zufrieden. Er meint, daß die Eigenart des Gymnasiums noch besser gewahrt, daß Alles von ihm ferngehalten werden sollte, was dem nicht entspreche, und er verwirft deswegen auch das Englische, das als Ersatz für das Griechische für Solche in Aussicht genommen ist, die nur bis zum Ende der Unter-II das Gymnasium besuchen wollen: am besten wäre die Rückkehr zum Gymnasiallehrplan v. J. 1882. Andererseits wünscht er, daß die, welche ein Realgymnasium oder eine Oberrealschule durchgemacht, den Gymnasialabiturienten vollkommen gleichgestellt werden möchten, daß ihnen auch keine Ergänzungsprüfung auferlegt, sondern die Entscheidung über genügende oder ungenügende allgemeine Geistesbildung und spezielle Fachbildung lediglich im Staatsexamen getroffen werde.

Dr. **Kropatscheck** warf einen Rückblick auf die Schulkonferenzen von 1849, 1873, 1890 und 1900, ausgehend von dem Vorwurf, den der letzten eine freisinnige Zeitung gemacht: die Fachmänner seien darin nicht genügend vertreten gewesen. In der That seien deren von der zweiten Konferenz an immer weniger geworden, während die erste ausschließlich aus Fachmännern bestanden habe: in der dritten war es noch etwa die Hälfte der Mitglieder, in der letzten die entschiedene Minorität. Redner meinte nun, daß aus der Konferenz von 1849 das Meiste zu lernen sei. Die letzte habe einige durch Bedeutung hervorragende Meinungsäußerungen von Koryphäen der Wissenschaft gebracht; ob sie aber einen dauernden Wert haben werde, das möchte er nicht untersuchen. Dr. Kr. ist überhaupt kein großer Freund solcher Konferenzen und meint, ihr Ursprung sei darin zu suchen, daß die Regierung sich bisweilen ihrer Ziele nicht ganz sicher gewesen, weil sie zu sehr unter allerlei Einflüssen gestanden, die von oben oder unten, von rechts oder links auf sie einwirkten. — Redner wandte sich sodann zu dem Ursprung der Berechtigungsfrage. Die Aufnahme des Lateinischen in die Realschule ist nach seiner Ueberzeugung die Wurzel der ganzen Bewegung und alles Streites. Denn mit dieser Latinisierung der Schulen, die zunächst im Gegensatz zu den Gelehrtenschulen geschaffen waren, begann das Streben derselben, ihre Schüler auch in die Universitäten hineinzubringen; und nachdem ihnen das wenigstens teilweise mit der philosophischen Fakultät gelungen, war es durchaus konsequent, daß auch die Eröffnung der medizinischen und juristischen Fakultät erstrebt wurde. Nun hat die Schulkonferenz von 1890 allerdings beschlossen, daß grundsätzlich in Zukunft nur zwei Arten von höheren Schulen beizubehalten seien, griechisch-lateinische Gymnasien und lateinlose Realschulen, und, wäre dem Folge gegeben worden, so befänden wir uns heute — sagte Dr. Kr. unter Zustimmung — einer viel einfacheren Lage gegenüber. Denn die Oberrealschule, die für einen begeisterten Freund der neueren Sprachen, der Mathematik und Naturwissenschaften unzweifelhaft viel mehr die Schule der Zukunft sei, als das Realgymnasium, sei in ihrem Berechtigungsbegehren von jeher zurückhaltender gewesen. (So lange er — Kropatscheck — dem Hause angehöre, habe sich dasselbe nur einmal mit einer Petition der Oberrealschulen zu beschäftigen gehabt, als man ihnen nämlich das Recht, für die höhere Baukarriere vorzubilden, nehmen wollte; sie hätten aber nie petitioniert, daß man ihnen die Thore der Universitäten öffne, und seien mit dem zufrieden gewesen, was ihnen 1890 an Berechtigungen gewährt worden.) Die Unterrichtsverwaltung sei jedoch allmählich immer weiter von der Ausführung des die Realgymnasien betreffenden Beschlusses vom Jahre 1890 zurückgetreten, so daß die vorjährige Konferenz geradezu unter dem Zeichen berufen sei, daß das Realgymnasium gefördert werden müsse. Es sei ein vollständiger Umschlag in der Position des Ministeriums gegenüber dem Jahr

Digitized by Google

1890 eingetreten. Da entstehe denn die Frage, ob die Realgymnasien und etwa auch die Oberrealschulen wirklich eine gleichwertige Vorbildung für den wissenschaftlichen Betrieb der Studien an den Universitäten böten. Redner habe diese Frage wiederholt früher an die Unterrichtsverwaltung gerichtet, weil nach seiner Ueberzeugung diese allein im Stande sei, hierauf eine sachgemäße Antwort zu geben. Aber die Regierung habe stets geschwiegen. Erst im vorigen Sommer habe sie der berufenen Konferenz gegenüber in der Sache das Wort ergriffen und habe die Frage mit gewissen Kautelen, die absolut notwendig seien, bejaht. Und die Konferenz schloß sich dieser Anschauung allerdings unter partiellem Widerspruch an mit den Bedingungen, daß in Bezug auf jedes Studium die Anstaltsgattung, die für dasselbe doch die geeignetste ist, von der Regierung ausdrücklich bezeichnet werde und daß, falls eine andere gewählt, eine ausreichende Ergänzung des Wissens durch Besuch von Vorkursen auf der Hochschule oder in sonst geeigneter Weise erfolge. — Dr. Kr. setzte nun auseinander, wie solche Regelung der Angelegenheit aber keineswegs einen glatten Weg schaffe, sondern zu mancherlei Schwierigkeiten führe. Daß von den verschiedenen Ressorts die Anstaltsgattung bezeichnet werde, welche die für ihre Beamten geeignetste Vorbildung gebe, entspreche nicht bloß der preußischen Sitte, den Menschen von Jugend auf an einem gelinden Gängelbande zu führen, was auch sein Gutes gehabt habe, sondern sei geradezu notwendig, wenn nicht eines Tages der unglückliche Ausfall von Staatsprüfungen, z. B. juristischen, zu dem Ruf Veranlassung geben solle, daß es möglich sein müsse, die Examina aller gelehrten Berufsarten ohne alle lateinischen und griechischen Vorkenntnisse zu bestehen. Jedoch ob der Bezeichnung der geeignetsten Schule stets werde Folge gegeben werden, sei doch nicht sicher. Deshalb habe man die Ergänzung ungenügender Vorkenntnisse gefordert und für sie die Einrichtung von Vorkursen an den Universitäten in Aussicht genommen. Bei dem Besuch von solchen werde man aber Zeit von seinem Fachstudium verlieren, und deswegen würden wohl lieber andere Wege eingeschlagen werden. Dann trete die Frage auf, ob und wann die Ergänzung der Vorbildung geprüft werden solle. Wenn man ernst an die Sache herantrete, würden sich Prüfungen garnicht umgehen lassen. Recht bedenklich aber würde nach Redners Ansicht sein, wenn man eine lateinische und griechische Nachprüfung mit dem Staatsexamen verbinden und nicht vielmehr auf einen früheren Termin verlegen wollte. Ferner gab er der Befürchtung Ausdruck, daß die Universitätslehrer, z. B. der Jurisprudenz, bald genötigt werden würden, auf einen niedrigeren Standpunkt in ihren Belehrungen herabzusteigen gegenüber den Zuhörern, die ohne die notwendigen lateinischen und griechischen Kenntnisse in ihren Vorlesungen säßen, daß ferner in Folge der Neuerung das wissenschaftliche Niveau der Verwaltungs- und Justizbeamten, aber auch der Mediziner sinken und daß der Zudrang zu den gelehrten Berufen, besonders zu dem medizinischen, stark zunehmen werde. So sei die Durchführung des von der Konferenz gefaßten Beschlusses, der von Vielen so überaus lebhaft begrüßt worden, keineswegs so leicht, wie vielfach angenommen sei. — Auch Redner selbst hat dem Konferenzbeschluß zugestimmt, aber der Not gehorchend, weil er ihn für unumgänglich hielt, um dem ewigen Geschrei ein Ende zu machen, das Gymnasium habe ein unberechtigtes Monopol, und daher komme alles Unheil in der Schulwelt, und zweitens in der Hoffnung, daß es nun gelingen werde, die Eigenart der humanistischen Lehranstalten besser zu wahren oder vielmehr wiederherzustellen. Diese Hoffnung hat sich nun allerdings nach Redners Ansicht nicht in dem erwünschten Umfang erfüllt. Er und seine Freunde hätten gemeint, daß dem Latein doch wenigstens wieder die Stundenzahl zugewiesen werden würde, die es vor 1892 gehabt. Dies sei aber um der Berücksichtigung einiger moderner Bildungselemente willen nicht geschehen. — Auf den Vorwurf eingehend, der dem Kultus-

Digitized by Google

minister gemacht sei, daß er in seinem Verhalten jetzt von dem Kaiserlichen Erlaß abweiche, bemerkte Dr. Kr., daß dies bei genauerer Betrachtung des Wortlauts der Ordre nicht behauptet werden könne. — Am Schluß erinnerte der Redner an Forderungen, die schon früher geäußert, aber noch nicht erfüllt sind, an den Beschluß der 1890er Konferenz „Kleinere Schulen, kleinere Klassen!" und an die notwendige Herabsetzung der Pflichtstundenzahl, berührte auch die Gehaltsfrage und sprach den dringenden Wunsch aus, daß man endlich in der Unterrichtsorganisation zu einem wirklichen Abschluß gelange und nicht nach wenigen Jahren wieder eine Reform des höheren Schulwesens vornehmen müsse. — Die Rede begleiteten mehrfach Beistimmungsrufe von der rechten Seite des Hauses und vom Centrum.

Hierauf Ministerialdirektor Dr. **Althoff**:

M. H., manches von dem, was der Herr Vorredner in Betreff der Weiterführung der Schulreform gesagt hat, ist auch der Unterrichtsverwaltung sehr sympathisch; aber ich möchte mir doch im einzelnen einige Anmerkungen zu seinen Ausführungen erlauben.

Auf die Frage, ob der Grundsatz der Gleichwertigkeit auch auf Mediziner und Juristen Anwendung finden solle, hat der Herr Minister bereits geantwortet, daß die Frage wegen der Mediziner beim Reiche schwebe, im Bundesrat, daß wegen der Juristen Verhandlungen der beteiligten Ressorts eingeleitet seien und daß es der Sache kaum förderlich sein werde, hier nähere Auskunft zu haben, wie die Verhandlungen stünden und wie sie wahrscheinlich verlaufen würden. Wenn aber der Herr Vorredner gemeint hat, daß die Anschauung der Unterrichtsverwaltung in dieser Beziehung noch ganz unklar sei, namentlich auch in der Kommission oder sonst wo durch widersprechende Erklärungen der Regierungskommissare verdunkelt sei, so möchte ich darauf erwidern, daß die Auffassung der Unterrichtsverwaltung sich vollständig mit dem Allerh. Erlasse deckt. Der Herr Minister hat Ihnen gesagt, daß die Unterrichtsverwaltung durchaus und aus vollster Ueberzeugung auf dem Boden dieses Erlasses steht, der doch unzweideutig genug spricht.

Die Auffassung der Unterrichtsverwaltung ist aber auch zum Ausdruck gekommen in der Rede, mit der der Herr Minister die Schulkonferenz im Juni vorigen Jahres eröffnet hat. Dort ist ausdrücklich die Frage aufgeworfen, wie die Vermehrung des realistischen Wissens, die als ein Bedürfnis unserer Zeit erscheine, erreicht werden könne. Es sind dann zwei Wege bezeichnet, einmal der, den man 1890 eingeschlagen hat, daß man den Gymnasien immer mehr realistischen Unterrichtsstoff zuführte, wodurch aber notwendig die Gefahr entstand, daß das Gymnasium in seiner Eigenart gestört und beeinträchtigt würde, oder auf dem Wege, daß man die gleiche Berechtigung für alle Anstalten einführte. Diese Frage hat der Herr Unterrichtsminister mit einem Ja im Sinne der letzteren Alternative beantwortet. „Der andere Weg", sagte er wörtlich, „liegt in der Anerkennung der Gleichwertigkeit der auf den realistischen Anstalten erworbenen allgemeinen Vorbildung und demgemäß in einer Umgestaltung des Berechtigungswesens, durch welche diese Anstalten in ihrem Ansehen und ihrer Anziehungskraft gestärkt und ihnen weitere Volkskreise zugeführt werden würden. Die Gymnasien würden ihr Monopol verlieren und an Zahl abnehmen; jedoch steht zu hoffen, daß sie dabei an innerer Kraft und Geschlossenheit in reichem Maße gewinnen, was sie an Umfang verlieren".

Aber auch weiter, m. H., Sie haben ja heute gehört, wie es mit der Geschichte dieser Einrichtung in Preußen steht. Sie haben gehört, daß diese Gängelbandführung, wie sie der Herr Vorredner genannt hat, früher gar nicht bestand und den altpreußischen Traditionen durchaus nicht entspricht, vielmehr ein Erzeugnis der Bureaukratie von 1834 und dem Herrn Minister wenig sympathisch ist. Ein fernerer Anhalt zur Beantwortung der Frage liegt in der vollen Anerkennung der Gleichberechtigung für das Gebiet der philosophischen Fakultät. Also, m. H., es ist hier genügendes Material da, um die Frage wegen der Auffassung des Unterrichtsministeriums, so weit das nach Lage der Verhältnisse möglich ist, klar zu stellen.

Digitized by Google

Nun, m. H., hat der Herr Vorredner zur Befriedigung der Unterrichtsverwaltung gegen die neuen Lehrpläne oder richtiger die in einzelnen Beziehungen veränderten Lehrpläne im großen und ganzen nichts einzuwenden gehabt. Er hat nur bedauert, daß das Lateinische in dem Gymnasium nicht noch eine größere Verstärkung erfahren hat. Ja, meine Herren, die Verstärkung, die es erfahren hat, ist nicht unbedeutend, und nach Ansicht unserer Fachmänner, unserer Schultechniker reicht sie aus, um das Gymnasium wieder in den Stand zu setzen, die Ziele, die es in diesem Unterrichtsfache verfolgt und zu verfolgen hat, zu erreichen. Aber, m. H., das ist auch gar nicht der einzige Punkt, der hier in Betracht kommt; es steht noch in dem Allerh. Erlaß, daß künftig mehr als bisher zwischen Haupt- und Nebenfächern unterschieden und nicht für Haupt- und Nebenfächer die gleiche Zeit in Anspruch genommen werden soll, sondern für die einen mehr, für die andern weniger. Dadurch wird es weit mehr möglich, die Eigenart wie der andern Anstalten, so namentlich des Gymnasiums zu betonen. Das liegt auf der Hand. So können nun für das Gymnasium die alten Sprachen in den Vordergrund treten, für das Realgymnasium Latein und neuere Sprachen u. s. w.; auf das Spezielle brauche ich ja nicht einzugehen.

Endlich, m. H., möchte ich aber noch den Prognosen etwas entgegentreten, die der Herr Vorredner hier in Bezug auf die Weiterentwicklung unserer Schul- und Studienverhältnisse gemacht hat. Der Herr Vorredner meint, daß nun eine große Zahl von Realgymnasiasten und Oberrealschülern zu Studienfächern übergehen würden, für die bisher die Gymnasialbildung vorgeschrieben war. M. H., das ist durchaus nicht unsere Ansicht, und auch nicht die Ansicht der Schulkonferenz. Die jungen Leute werden, wo sie es können und nicht besondere Verhältnisse entgegenstehen, ihren bisherigen Vorbildungsgang, auch wenn sie die Freiheit haben, auf anderem Wege zu den Studien zu gelangen, beibehalten. In diesem Sinne hat auch die Schulkonferenz den Satz angenommen: „Da aber die drei 9klassigen Lehranstalten in Hinsicht auf Spezialkenntnisse und die Art der Gesamtbildung in verschiedener Weise für die verschiedenen Berufszweige vorbereiten, so ist in Bezug auf jedes Studium die geeignetste Anstalt ausdrücklich zu bezeichnen." Das, m. H., wird, wenn die rechte Zeit gekommen ist — man scheint vielfach anzunehmen, daß sich alle diese Dinge von heute auf morgen abmachen müssen —, geschehen, und dann wird sich zeigen, daß diese ganze Umgestaltung thatsächlich nicht so groß ist, wie sie zu sein scheint. Es handelt sich hier weit mehr um prinzipielle als um praktische Zugeständnisse.

Nun, m. H., meint der Herr Vorredner auch, daß der Andrang, namentlich zu den medizinischen und juristischen Studien, durch die Zulassung der Realschüler erheblich vermehrt werden würde. Auch diese Befürchtung wird von der Unterrichtsverwaltung nicht geteilt. Was speziell die medizinischen Studien betrifft, so liegt die Sache so, daß, wie Sie wissen, eine neue Prüfungsordnung ihrem Abschlusse entgegengeht, wahrscheinlich schon in nächster Zeit, die das medizinische Studium bedeutend erschwert. Es wird also voraussichtlich der Andrang zum medizinischen Studium erheblich abnehmen, und das wird sich mit dem, was hier in dem Zugang zu dem medizinischen Studium erleichtert wird, sicherlich mehr als vollständig kompensieren. Das ist unsere Prognose. Wir glauben nicht, daß infolge dieser Anerkennung der Gleichberechtigung der Realanstalten diese Studienzweige eine wesentliche Vermehrung erhalten werden; wir glauben, daß die bisherige Vorbildung im wesentlichen beibehalten werden wird. Aber dann glauben wir auch, daß, wenn man die verhältnismäßig wenigen Realschüler, die z. B. Jura oder Medizin studieren wollen, nicht davon abhält, das zu einer gesunden Konkurrenz zwischen den Jünglingen, die die verschiedenen Vorbildungsarten durchgemacht haben, führen wird, und daß das nur der Gründlichkeit der Ausbildung zum größten Vorteil gereichen wird.

Das, meine Herren, sind die Prognosen, die wir zu stellen haben, und wir hoffen, daß nur Gutes aus diesen Dingen erwachsen wird. [Bravo!]

Abg. **Gamp** (freikonserv.) spricht unter Zustimmung seinen Dank der Regierung dafür aus, daß sie das Laienelement in der letzten Konferenz so stark berücksichtigt habe, also diejenigen, für die die Schulreform schließlich doch gemacht werden solle, und wendet sich dann der Frage zu, ob diese Reform nicht zugleich dringend for-

Digitized by Google

dere, daß manche Gymnasien in realistische Anstalten verwandelt oder daß neben ihnen solche Schulen gegründet würden. Dies Bedürfnis ist nach seiner Ansicht flagrant in den östlichen Provinzen, wo die Gymnasien so stark überwiegen, wogegen im Westen dies von den Realanstalten gelte; und Redner spricht seine Verwunderung darüber aus, daß das bezeichnete Bedürfnis nicht Gegenstand der Verhandlung in der Konferenz gewesen sei. Mit Rücksicht auf die Bemerkung des Herrn Ministerialdirektors, daß der vermehrte Zudrang zu dem medizinischen Beruf durch Erschwerung des ärztlichen Staatsexamens verhindert werden würde, wirft Redner die Frage auf, ob nicht infolge der Gleichberechtigung aller neunklassigen Anstalten auch die Gefahr einer übermäßigen Vermehrung der Juristen drohe. Dem würde nach seiner Ansicht durch eine Umwandlung von Gymnasien in Realschulen oder Errichtung neuer realistischer Anstalten vorgebeugt werden. Uebrigens meinte er, daß sehr schwer vorauszusehen sei, welche Folgen die Schulreform haben würde. Es befinde sich kaum einer in der Lage, das zu können.

Ministerialdirektor **Althoff** erwiderte:

M. H., daß die Realanstalten im Osten, speziell in Westpreußen und Ostpreußen, auch Posen einer Vermehrung bedürfen, ist auch die Ansicht der Unterrichtsverwaltung. Was die Frage betrifft, ob infolge dieser Weiterführung der Schulreform nicht manche Gymnasien in Realanstalten umzuwandeln seien, so ist diese Frage — darin irrt der Herr Vorredner — allerdings auch in der Schulkonferenz erwogen worden. Der Herr Minister hat selber diese Möglichkeit behandelt. Die Unterrichtsverwaltung kann dazu nur die Stellung einnehmen, daß, soweit sich ein Bedürfnis ergiebt, einer solchen Umwandlung nicht entgegengetreten werden wird. Sie erwartet auch durchaus davon keinen Nachteil für die Gymnasien; denn sie hält daran fest, daß unsere Gymnasien, in ihrer Eigenart sich weiter entwickelnd, nach dem Grundsatz „Wenn auch nicht Majorität, so doch Autorität" weiter blühen und gedeihen werden. [Bravo!]

Der Abg. Dr. **Langerhans** (freis. Volksp.) kam auf die von der Regierung geplante Vermehrung der Gesamtstundenzahlen für die meisten Klassen der höheren Schulen zu sprechen und äußerte sein Einverständnis: in die Ueberbürdungsklagen habe er schon früher nicht miteingestimmt — ein Votum, das um so mehr ins Gewicht fällt, als der Votant Mediziner ist und in seiner Stellung (er ist seit vielen Jahren Vorsteher der Berliner Stadtverordneten) reichlich Gelegenheit hat, die vox populi zu hören, auch wohl manchen direkten Einblick in Berliner Schulen gethan hat. Bezüglich der Berechtigungsfrage stimmte L. der Ansicht des Ministeriums bei, meinte nur, daß dasselbe aufhören solle, für alles Einzelne in der Vorbereitung der jungen Männer zu ihrem künftigen Beruf sorgen zu wollen.

Während der Abg. Dr. **Lotichius** (nat. lib.) meinte, durch die Reform des Berechtigungswesens werde eine wünschenswerte Entlastung des Gymnasiums stattfinden, aber sein Wert in keiner Weise herabgedrückt werden, weil zwar zahlreiche künftige Mediziner dem Realgymnasium, aber Solche, die klassische Philologie oder Theologie oder Jurisprudenz studieren wollten, doch immer der humanistischen Schule den Vorzug geben würden, sprach sich wesentlich anders mit Berufung auf die Beistimmung vieler seiner Freunde und unter Beifallsbezeugung von der rechten Seite des Hauses der Abg. **Schall** (konserv., Theologe) aus. Er legte eine Lanze für den Unterricht im Lateinischen und Griechischen als Vorbedingung für die Zulassung zu allen Universitätsstudien ein. Die idealen Gesichtspunkte, die bei Ausgestaltung und Pflege des preußischen Schulwesens mindestens ebenso maßgebend sein müßten als gewisse praktische Erwägungen, würden, fürchtet er, immer mehr zurückgedrängt. Die ganze Schulreform erscheint ihm als ein Nachgeben der Regierung dem realistischen Zeitgeist gegenüber. Den modernen Fremdsprachen kann er denselben formalen Bildungswert wie den altklassischen nicht beimessen. Unentbehrlich ist die volle humanistische

Digitized by Google

Bildung für alle Zeit den Theologen; aber auch für die Angehörigen der übrigen gelehrten Berufe wäre es ein großer Verlust, wenn bei der Vorbereitung zu diesen das Studium der klassischen Sprachen nachlassen sollte. Für diese Ausführungen beruft sich Redner unter Anderem auf die Aeußerung, die Virchow am 13. März 1899 im Abgeordnetenhause that: er (V.) fürchte, daß wir uns in einer Periode entschiedenen Niedergangs der allgemeinen Bildung der Zöglinge unserer höheren Schulen befinden, und dieser Niedergang hänge mit dem Verfall derjenigen Grundlage zusammen, auf welcher seit ein paar Jahrhunderten die ganze höhere Bildung in Deutschland beruht habe. – Redner schloß mit der nochmaligen Betonung der Notwendigkeit, den idealen Standpunkt bei der Regelung des höheren Unterrichtswesens festzuhalten.

Da H. Schall zur Unterstützung seiner Ansicht auch Worte des Geh. Rats Matthias in dessen Broschüre über „Die Gleichwertigkeit der Oberrealschul- und der Gymnasialbildung" angeführt hatte, so lag nahe, daß eine Antwort auf diese Rede von dem Regierungstisch durch den Genannten gegeben wurde. H. **Matthias** wies mit beredten Worten darauf hin, daß die ideale Richtung des Geistes zu pflegen nicht lediglich den Gymnasien und den altklassischen Studien obliege, sondern ebenso Pflicht und eine erfüllte Pflicht der übrigen Schulen sei. Und thatsächlich liegt ja der spezifische Wert der altklassischen Studien für unsere Gymnasiasten in etwas Anderem, als der Weckung und Nährung idealen Sinnes, wenngleich die Beschäftigung mit griechischer und lateinischer Sprache und Litteratur fragelos in hohem Grade geeignet ist, auch diese Wirkung zu üben.

Nach dem Regierungskommissar aber ergriff Abg. Dr. **Dittrich** (Centr., Prof. der Theol.) das Wort, der mit H. Schall ganz und voll die hohe Schätzung des Bildungswertes der klassischen Sprachen und der antiken Kultur zu teilen erklärte, aber nicht mindere Anerkennung den modernen Bildungselementen zollte. Er machte auf große Schwierigkeiten aufmerksam, welche die zwei Hauptgedanken der neuen Schulreform finden würden, die Wahrung, bezw. Zurückführung der Eigenart der drei verschiedenen neunjährigen Anstaltsgattungen und die Zulassung der Abiturienten realistischer Schulen zu allen Universitätsstudien. Um ein gewisses Mischsystem in der Gestaltung der Lehrpläne werde man nicht herumkommen, und die Universitäten würden wohl in absehbarer Zeit noch nicht daran denken, eine andere Vorbildung, als die humanistische, als die Grundlage anzuerkennen, auf der sie fortzubauen hätten. Und sicherlich sei nicht zu bestreiten, daß ohne genügende Beherrschung der lateinischen und griechischen Sprache das theologische Studium nicht angefaßt werden könne, und auch die uneingeschränkte Zulassung der realistischen Abiturienten zu allen Studien für das höhere Lehramt habe seine Schwierigkeit. Entscheidung darüber, ob Juristen und Mediziner aus den Realanstalten hervorgehen dürfen, möchte D. diesen Berufskreisen selbst überlassen. Jedenfalls aber sei es unmöglich, eine vollkommene Gleichberechtigung aller Abiturienten nach allen Richtungen auszusprechen, und sie werde ja auch nicht von dem Kaiserl. Erlaß ausgesprochen. Nach alle dem sieht D. in dem gegenwärtigen Plan nur ein Provisorium, ein Experiment, um zu sehen, wie alles gehen werde.

In mehrfacher Beziehung entgegengesetzt war dieser Aeußerung die des Abg. **Haenger** (freis. Volkspartei). Er hält bei aller Verehrung für die Gymnasialbildung die Zulassung der Realschulabiturienten zu allen Fakultätsstudien doch für möglich und wünschenswert, glaubt daran, daß, wenn dies geschehen, die Eigenart der verschiedenen Schulgattungen gewahrt oder wiederhergestellt werden könne, und schließt mit dem hoffnungsvollen Wunsch, daß die gegenwärtige Reform, die durch das fortwährende Aendern hervorgebrachte unerträgliche Unruhe den Schulen nehmen, und Ruhe für wenigstens 10 bis 20 Jahre bringen möchte. Bezüglich der Reformanstalten meint S., daß die Gleichberechtigungserklärung weitere Verbreitung dieser Organisation zur Folge haben werde.

Digitized by Google

Ob dies zu begrüßen sei, ist ihm allerdings zweifelhaft, denn ein abschließendes Urteil scheint ihm erst dann möglich, wenn die Zöglinge der Reformgymnasien durch die Universitäten gegangen seien und wenn sie sich auch im praktischen Leben bewährten.

Am 8. März wurde über die Schulreform (abgesehen von der oben in der Anm. zu S. 120 erwähnten Anfrage) noch von zwei Abgeordneten gesprochen.

H. **Wetekamp** (freis. Volksp.) bezeichnete als logische Konsequenz der Gleichwertigkeit der höheren Schulen die Gleichberechtigung ihrer Abiturienten für alle akademischen Studien und zwar ohne jedes Nacheramen. Er tariert die Schwierigkeit des Nachlernens von Latein und Griechisch nicht groß, es sei häufig in sehr kurzer Zeit gut gelungen. [Examinatoren von Nachprüflingen und Solche, die zum Examen privatim vorbereiteten, haben freilich nicht selten auch sehr abweichende Erfahrungen gemacht.] Ebenso wie ein Gymnasiast die mangelnden Kenntnisse für Naturwissenschaft und Mathematik nachhole, ebenso gut werde auch ein Oberrealschüler oder ein Realgymnasiast im Stande sein, die Kenntnis der alten Sprachen nachzuholen, die ihm für das Universitätsstudium fehle. — Weiterhin wandte sich der Abgeordnete zu einer Erwiderung auf das am Tage vorher vom Abg. Schall Bemerkte. Dabei wurde mit Recht behauptet, daß formale Bildung ebenso wenig wie Idealismus etwas sei, das ausschließlich durch den Gymnasialunterricht gewonnen werde. [Daß beides ausschließlich im Gymnasium erreicht werde, ist übrigens die Meinung des Herrn Schall sicher nicht, sondern nur, daß der Gymnasialunterricht in höherem Grade nach beiden Richtungen wirke.] Auch wurde richtig erörtert, daß Idealismus und Realismus sich nicht gegensätzlich zu einander verhalten. Wenn aber H. W. von einer Vergiftung des Schulkampfes sprach, die durch Herabsetzung der realistischen Schulgattungen vonseiten der Freunde des Gymnasiums hervorgerufen sei, so dürfte eine Durchmusterung der Streitlitteratur der letzten Jahrzehnte zeigen, daß die Gymnasialpartei sich allezeit mehr in der Verteidigungs- als in der Angriffsstellung befand, und daß die Herabsetzung des Gymnasialunterrichts durch die Realschulpartei häufig einen Grad erreicht hat, die in der Polemik der Gegenpartei ihres Gleichen nicht hat. — Auch für die Theologiestudierenden, meint H. W., sei der Weg durch eine Realschule nichts Bedenkliches. Genauere Kenntnis der antiken Sprachen sei für Theologieprofessoren nötig, aber nicht für einen gewöhnlichen Geistlichen. — Was mehrere Vorredner als Befürchtung ausgesprochen hätten, daß die alten Sprachen allmählich eingeschränkt werden würden, das hält auch W. für bevorstehend hinsichtlich der Zahl derer, die sich diesen Studien widmen würden, und hinsichtlich der Zahl der Stunden. Das sei nun einmal die Entwicklung. Dabei wurde auf die Schulzustände in den nordischen Ländern wie auf vorbildliche hingewiesen, wo bekanntlich die altklassischen Schulstudien sich im Stadium des Erlöschens befinden, teilweise sogar schon erloschen sind. — Die wünschenswerte Erkenntnis des Zusammenhangs zwischen der alten und der jetzigen Kultur gewinne man nicht durch Erlernen der Sprache, sondern bei Gelegenheit des Sprachbetriebs durch den mündlichen, lebendigen Vortrag des Lehrers und in weiterem Maße durch die Lektüre von Uebersetzungen. Solche Lektüre müsse an den Schulen, die kein Latein und Griechisch lehrten, allerdings noch in größerem Umfang getrieben werden. — Die Befürchtung, daß die Zulassung der Realabiturienten zu den gelehrten Studien und Berufsarten einen viel stärkeren Zudrang zu diesen zur Folge haben werde, ist nach W.'s Ansicht so wenig richtig, daß vielmehr das Gegenteil eintreten werde. Dies suchte er auf eine Weise wahrscheinlich zu machen, die, obgleich sie W. einen ziffermäßigen Beweis nannte und obgleich dazu der Ruf „Sehr richtig!" gehört wurde, doch ein entschiedener Fehlschluß ist. Er lautet: der Prozentsatz derer, die von Realgymnasien und Oberrealschulen in ein solches Studium einträten, sei ungemein viel geringer als der Prozentsatz derer, die dies von Gymnasien aus thäten; nun werde aber beim Eintreten der

Digitized by Google

Gleichberechtigung die Zahl der Realanstalten sich vermehren, die der Gymnasien sich vermindern; also werde prozentual auch die Zahl derer abnehmen, welche sich dem Studium widmen. Es ist dabei merkwürdigerweise ganz übersehen, daß der Prozentsatz derer, die von einem Realgymnasium oder einer Oberrealschule sich zum Studium wenden, durchaus nicht mehr gleich niedrig, wie heutzutage, sein wird, wenn die Abiturienten dieser Schulen mit denen der Gymnasien gleichberechtigt sind. — Auf die vom Regierungstisch gehörte Bemerkung, daß immer darauf hingewiesen werden solle, welche Schulart am besten geeignet sei für das Ergreifen eines bestimmten Studiums, entgegnete W.: es werde das nur dann möglich sein, wenn alle Anstalten einen möglichst weitgehenden gemeinsamen Unterbau hätten. In Wahrheit ist der in Aussicht gestellte Hinweis, z. B. auf die für künftige Theologen geeignetste Schulart, ebenso gut möglich, wenn das Latein in Serta, als wenn es in Tertia begonnen wird. Mit dem Abg. Sänger ist W. der Ueberzeugung, daß mit der Neuregelung des Berechtigungswesens die Reformschule einen großen Aufschwung nehmen werde; abweichend von jenem aber hält er diese durch die Erfahrung besonders der skandinavischen Staaten für längst erprobt. — Uebrigens meinte W., daß noch viel besser als durch die geplante Neuregelung auf einem anderen Wege das erwünschte Ziel erreicht werden könne, nämlich so, daß man die drei oberen Klassen der höheren Lehranstalten dem früheren Brauch entsprechend, wieder von der höheren Schule trenne, sie zu Vorbereitungsanstalten für die verschiedenen Studien mache und ihnen einen freieren Unterrichtsbetrieb gebe, der eine Art Mittelding sei zwischen der jetzigen höheren Schule und der Universität. — Aus dem, was H. W. über die neuen Lehrpläne äußerte, wollen wir das über die Vermehrung des Lateinunterrichts in den Realgymnasien Gesagte mitteilen. Redner erklärte aufs Lebhafteste zu bedauern, daß man auch dem R.-G. 6 Stunden Latein neu aufgepackt habe. In der Konferenz sei beschlossen worden, die Verstärkung des Lateinischen solle nicht durch eine Vermehrung der Stunden geschehen, und soweit Redner die Stimmung auf dem Realgymnasium kennen gelernt habe, habe man nicht über Mangel an Zeit geklagt; man habe sich vielmehr darüber beschwert, daß ein unlöslicher Widerspruch zwischen den Lehraufgaben und dem Abschlußexamen bestanden habe. In den Lehraufgaben habe es geheißen, es solle die Pflege der Lektüre in erster Linie stehen; trotzdem sei bei den Abschlußprüfungen eine Uebersetzung ins Latein verlangt worden, und nun seien Klagen gekommen, daß diese Uebersetzung den Lehrer zwinge, viel Zeit auf Uebersetzungsübungen zu verwenden. Redner habe immer sagen hören: wenn man die Examenübersetzung los werde, komme man mit der Zeit bequem aus. Nun sei ja aber mit der Abschlußprüfung auch diese Uebersetzung gefallen. Und um so mehr glaubte W. die Verstärkung des Lateinischen beklagen zu müssen, als damit die Streichung einer naturwissenschaftlichen Stunde verbunden worden sei. [Um den Preis einer Verminderung des naturwissenschaftlichen Unterrichts wünschte ja allerdings auch Dir. Schwalbe auf der Junikonferenz die Vermehrung des Lateinischen nicht.]

Die Antwort, welche der Regierungskommissär, G. O.-R.-R. **Köpke**, auf die letzte Erörterung des Herrn W. gegeben, ist zumteil bereits oben S. 127 mitgeteilt. Gegenüber einer Ausführung des Gymnasial- und Realgymnasialdirektors P. Cauer in der Nationalzeitung Nr. 45, der gleichfalls die Vermehrung der Lateinstunden im R.-G. bedauerte und dem Latein nur die Rolle einer Hilfsdisziplin in dieser Schulgattung zuwies, wurde von dem Herrn Regierungskommissär die briefliche Aeußerung eines „bewährten Freundes und zuverlässigen Vertreters der Realgymnasien" angeführt, welche mit den von uns oben mitgeteilten Worten den Zweck des Lateins auf dem R.-G. wesentlich anders bestimmt und schließlich versichert: „Wir Vertreter der Realgymnasien sind im Gegensatz zu den Pseudofreunden desselben mit den neuen Lehrplänen, insbesondere mit der Verstärkung des Lateinischen, durchaus zufrieden."

Abg. **v. Knapp** (nat. lib.) endlich erklärte, daß nach wie vor das Lateinische der Nährboden sowohl für die Medizin und Jurisprudenz wie für die wissenschaftliche Bildung überhaupt bleiben müsse; dagegen trete für diese beiden Fakultäten das Griechische so in den Hintergrund, daß der Erlaß dieser Sprache wohl konzediert werden könne. Zugleich sei, um den Oberrealschulen den Weg zu ebnen, in gleicher Höhe mit dem Realgymnasium ihre Berechtigungen zu erreichen, fakultativer lateinischer Unterricht an diesen Anstalten zu gewähren unter Erhaltung ihres bisherigen Charakters als lateinloser Schulen. [Wird der zu erhalten sein, wenn jener Unterricht seinen Zweck wirklich erfüllen soll?]

Den Abschluß dieser Verhandlungen bildeten die Worte des Herrn Kultusminister Dr. **Studt:**

M. H., ich kann zu meiner besonderen Genugthuung feststellen, daß der bisherige Gang der Erörterungen über die Reform des höheren Schulwesens im allgemeinen eine freundliche Meinungsäußerung der beteiligten Herren kund gegeben hat. Wenn diese Annahme richtig ist und wenn die Grundsätze der zufolge des Allerhöchsten Erlasses vom 26. November eingeleiteten Reform in ihren wesentlichen Teilen Ihr Einverständnis finden, so erblickt die Unterrichtsverwaltung darin und in den heute und gestern noch von Ihnen besonders geäußerten Wünschen wertvolle Anhaltspunkte für ihr weiteres Vorgehen auf einem Gebiete, auf welchem sie in Anbetracht der großen Bedeutung der in Betracht kommenden wichtigen Interessen eine schwere Verantwortlichkeit übernommen hat. Lassen Sie mich die Hoffnung aussprechen, daß in einträchtigem Zusammenwirken zwischen Unterrichtsverwaltung, Lehrerkollegien und Bevölkerung es gelingen möge, dieses Reformwerk so zum Abschluß zu bringen, daß in der Organisation unseres höheren Unterrichtswesens eine Ruhe erzielt wird, die keine Stagnation bedeutet, sondern die Grundlage für die fruchtbringenden Erfolge unseres höheren Unterrichtswesens. [Bravo!]

Im preußischen **Herrenhause** kam die Schulreform und Berechtigungsfrage am 29. März zur Sprache. Die Verhandlung wurde eröffnet durch eine Rede des Geh. Rat **Riedler,** Prof. an der Technischen Hochschule zu Charlottenburg, die er selbst für so monumental hielt, daß er ihren Wortlaut vorher drucken und die Abdrücke auf den Gallerien verteilen ließ. In Wahrheit hat er sich damit im Hause selbst und in der Presse eine starke Niederlage zugezogen. Am schärfsten ist mit ihm wohl die **Kreuzzeitung** in Nr. 160 vom 4. April ins Gericht gegangen, weil er sich fortwährend als der berufene Interpret der Gedanken und Pläne Sr. Majestät des Königs gerierte. Der Verfasser des Artikels stellt den Behauptungen Hrn. Riedlers, daß die Allerhöchste Initiative in der Schulkonferenz von 1890 erstickt, des Kaisers Absicht durch sie vereitelt worden sei, die Worte gegenüber, welche der Kaiser am Schluß der Konferenz gesprochen und die in klarster Weise die volle Beistimmung zu den erfolgten Beschlüssen ausdrückten. „Ungenierter — das ist das Resultat — ist die deutlich ausgesprochene Ansicht Sr. Majestät nimmer gefälscht worden, als durch Herrn Riedler." Bezüglich der Berechtigungsfrage hatte derselbe ausgeführt: Es werde gesagt, daß die Gleichwertigkeit, welche die Unterrichtsverwaltung ausspreche, noch lange nicht Gleichberechtigung sei, obwohl der Kaiser gewiß nur die Gleichberechtigung gemeint und gewollt habe. Jeder Unterschied aber zwischen dem theoretischen schönen und dem praktisch einzig wertvollen Begriff, eine einzige Nachtragsprüfung, angehängt an die wirkliche Gleichberechtigung, mache die ganze Schulreform wirkungslos, zu einem Spiel mit Worten, aber auch mit hohen Interessen. Die Theologen seien von der Schulreform ganz ausgeschlossen. Viele Mediziner, unter denen sich solche befänden, welche eine vielseitige Erziehung zur Erkenntnis der Natur und der Menschen schon seit lange anstrebten, wünschten die Reform. Die Juristen aber wollten sie ablehnen, und weil nun die Juristen dies thäten, so weigerten sich auch die Mediziner mitzuthun. Die philosophische

Digitized by Google

Fakultät werde allerdings voll geöffnet; aber sie sei es hinsichtlich ihrer Hauptgebiete, der Mathematik und der Naturwissenschaften, ohnedies schon. So drohe ein Mißerfolg der Schulreform und zwar durch die Machtbestrebungen der Juristen, die durch die Reform ihre Vorrechte bedroht sähen, den von ihnen aufgebauten Wall von Vorrechten, der keine Bresche vertrage, weil sonst der ganze Bau zusammenfalle.

Es erwiderte der Justizminister Dr. **Schönstedt**, weil Prof. Riedler seine Rede bei der Verhandlung über den Justizetat gehalten hatte, obwohl sie inhaltlich eigentlich den Kultusetat anging. Der Minister meinte, Prof. Riedler wisse offenbar mehr von dem gegenwärtigen Stand der Sache, als er selbst. In Wahrheit befinde sich die Frage wegen der Vorbildung der Juristen noch in den Vorstadien. Es müsse aber der Auslegung entgegengetreten werden, die Riedler dem Kaiserl. Erlaß gegeben, indem er behauptete, daß darin die Gleichberechtigung der verschiedenen höheren Schulen für alle Studien zum Ausdruck gekommen sei. Der Unterschied zwischen Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung sei nicht aus der Welt zu schaffen. Die Schulen sollten als gleichwertig für die allgemeine Bildung angesehen werden, aber die Frage, inwieweit für gewisse Fachstudien die Abiturienten der einen oder anderen Schule ihre Kenntnisse ergänzen müßten, bleibe offen. Die Erwägung darüber schwebe auch für das Studium der Rechtswissenschaft. Der Schluß der Rede enthielt eine energische Zurückweisung des Ministers gegen Riedlers allgemeine Angriffe auf die Rechtspflege in Preußen, eine Abwehr, die von lebhafter Beistimmung des Hauses begleitet war.

Bei Besprechung des Kultusetats äußerte sich zur Schulreform zuerst der Oberbürgermeister von Frankfurt a. M. Dr. **Adickes** und legte dar, daß es nach seiner Ansicht ganz falsch sei, von der Zulassung der Realgymnasiasten und Oberrealschüler zu dem medizinischen und dem juristischen Beruf eine Ueberfüllung dieser Stände zu befürchten. Dieser bereits bestehende Uebelstand rühre vielmehr von der ganzen Organisation unserer höheren Schulen her und werde nur mit Einführung des lateinlosen Unterbaus schwinden. So richtet Redner an die Regierung die Bitte, ihren ganzen Einfluß einzusetzen, daß zunächst einmal in den 177 Städten, die nur ein Gymnasium haben, dieses in eine Reformschule verwandelt werde, und bittet zugleich die Vertreter der Städte, welche Realgymnasien in ihren Mauern haben, diese nach dem Altonaer System umzugestalten. [Daß der Zudrang zu den gelehrten Berufsarten durch eine Organisation, wie sie Dr. Adickes allgemein eingeführt wünscht, in den Ländern, wo sie schon seit Jahren besteht, nicht gehemmt worden, sondern daß diese Unterrichtsgestaltung sich im Gegenteil als geeignet erwiesen hat, das Uebel zu vermehren, haben wir uns erlaubt in der Schrift über die Einheitsschule nachzuweisen.]

Der Berichterstatter über die Vorlage der Regierung, Freihr. v. **Durant**, erkannte Vorteile an, die die Reform bringe, aber meinte, andererseits könne doch nicht die Befürchtung von der Hand zu weisen sein, die von einem konservativen Abgeordneten [Schall] geäußert worden, daß diese neue Schulreform sich als ein Nachgeben gegenüber dem realistischen Zeitgeiste darstelle. Redner glaubt, daß dieser Gefahr durch eine um so sorgsamere Pflege der sittlichen und religiösen Momente in unserem Schulleben entgegengetreten werden müsse.

Von besonderer Bedeutung scheint dann die Aeußerung des Vertreters der Universität Marburg im Herrenhause, des Prof. der Chirurgie Geh. M.-R. **Küster**. Der Aerztestand habe in seiner Mehrheit seit einer Reihe von Jahren der kommenden Schulreform mit Sorge entgegengesehen. Diese Sorge sei nun zum größeren Teil durch die Bestimmung gehoben worden, daß diejenigen Realgymnasiasten und Oberrealschüler, welche sich dem medizinischen Studium zuwenden wollen, eine besondere Prüfung in den klassischen Sprachen abzulegen haben. Man habe aber von anderer Seite gesagt, solche Prüfung sei ganz un-

Digitized by Google

nötig, es solle jedem jungen Mann die Erwerbung dieser Vorkenntnisse ohne Kontrolle überlassen werde; müßten doch auch Schüler des humanistischen Gymnasiums Manches an naturwissenschaftlichen Kenntnissen erst auf der Universität nachholen. Dieser Vergleich aber sei unzutreffend, da die naturwissenschaftlichen Kenntnisse in den Lehrplan der Universität für Mediziner aufgenommen seien, während von ihnen die Kenntnis der alten Sprachen auf der Hochschule nicht nachgeholt werden könne ohne eine schwere Beeinträchtigung des medizinischen Studiums und sicher deswegen auch sehr oberflächlich nachgeholt werden würde. Auf die Gefahr hin, von Hrn. Riedler fortan zu den weniger einsichtsvollen Medizinern gezählt zu werden, richtete H. Küster nun an die Regierung die Bitte, an diesen Nachprüfungen mit allem Nachdruck festzuhalten. — Ferner ging Redner auf die ungleiche Behandlung der verschiedenen Fakultäten ein, die er für entschieden ungut hält. Für die Mediziner müsse seines Erachtens eine Einschränkung der allgemeinen Bildung, die für andere gelehrte Berufsarten gefordert werde, durchaus abgewiesen werden. Ein Mediziner solle durch eine breite Grundlage seiner Bildung seinen Blick erweitern und seine Auffassungen über Menschen und Dinge vertiefen. Dies sei eine der Säulen des ärztlichen Idealismus; die andere sei das ärztliche Standesbewußtsein und Ehrgefühl. Es sei dringend wünschenswert, daß die Schulreform an diesen beiden Säulen nicht rüttle.[1])

Die Erwiderung des Hrn. Kultusministers Dr. **Studt** auf die verschiedenen Aeußerungen über Schulreform wies sehr entschieden die Befürchtung zurück, als ob die Reform nicht in der beabsichtigten Weise oder nur stückweise oder zu langsam zur Ausführung kommen sollte. Die an den Allerh. Erlaß sich anknüpfenden Anordnungen seien von außerordentlicher Tragweite nicht bloß für die Gestaltung des höheren Unterrichtswesens, sondern für fast alle höheren Berufsarten: so dürfe die Unterrichtsverwaltung durchaus nicht in vorschneller Weise vorgehen. Bezüglich der Zulassung der Realabiturienten zu der philosophischen, medizinischen und juristischen Fakultät sprach er sich sodann folgendermaßen aus:

Ich habe hervorzuheben, daß die Anordnung, wonach zu dem Studium der philosophischen Fächer eine besondere, unterschiedliche Vorbildung fortan nicht gefordert wird, sondern jede der drei höheren Lehranstalten als gleichberechtigt anerkannt ist, nicht etwa zu der Schlußfolgerung mißbraucht werden darf, als sei die von der Unterrichtsverwaltung getroffene Anordnung von der Voraussetzung ausgegangen, die dem Studium der Philosophie, Philologie u. s. w. sich Widmenden seien nicht als gleichstehend mit anderen Berufsklassen anzusehen. Ich benutze die Gelegenheit, diese in der Presse vereinzelt hervorgetretene Auffassung zurückzuweisen. Die Studiengebiete der philosophischen Fakultät und die aus ihr hervorgehenden Oberlehrer u. s. w. können sich mit den anderen Berufszweigen vollkommen messen. Wenn aus den diesseits getroffenen Anordnungen eine Schlußfolgerung gezogen werden soll, so kann diese nur dahin gehen, daß die Gewährung unbedingter Freiheit bei der Zulassung zum Universitätsstudium einen eklatanten Vertrauensbeweis für die beteiligten Berufskreise in sich schließt.

Was die Zulassung zu dem ärztlichen Beruf anbetrifft, so ist durch den Herrn Justizminister schon hervorgehoben und auch bei anderer Gelegenheit von mir betont worden, daß diese Angelegenheit zur Zuständigkeit des Bundesrats gehört. Wenn in den beteiligten ärztlichen Kreisen zur Zeit eine gewisse Gegenströmung hervorgetreten ist, so beruht dieselbe zu einem großen Teile auf der Annahme, daß, wenn die Zulassungsbedingungen nicht denjenigen anderer Berufe gleichgestaltet würden, damit eine gewisse capitis deminutio für den

1) Einen Protest gegen ungleiche Behandlung der Mediziner bei Feststellung der für die gelehrten Stände zu fordernden Schulbildung erhob auch unter lebhaftem Beifall seiner Zuhörer Geh. Rat Czerny von Heidelberg am Schluß der Rede, mit der er jüngst die 30. Versammlung der deutschen Gesellschaft für Chirurgie in Berlin eröffnete.

Digitized by Google

ärztlichen Stand verbunden sein würde. Ich muß es mir versagen, auf diese Auffassung näher einzugehen. Es wird sich ja herausstellen, ob es möglich ist, alle die Wünsche, die von ärztlicher Seite aus gestellt worden sind, zu befriedigen; aber ich glaube, daß die gegenwärtig in den Vordergrund gestellte Dignitätsfrage sich in befriedigender Weise lösen lassen wird. Da hauptsächlich auf den Juristenstand exemplifiziert worden ist, so muß ich wiederholt betonen, daß das Staatsministerium über diesen Punkt einen Beschluß noch nicht gefaßt hat. Die Erörterungen sind zur Zeit aus den von dem Herrn Justizminister dargelegten Gründen noch nicht so weit gediehen, um erklären zu können, wie die Beschlußfassung des Staatsministeriums ausfallen wird. Aber ich darf meinerseits die Hoffnung aussprechen, daß auch diese Frage thunlichst gleichzeitig mit der über die Zulassung zum ärztlichen Beruf erledigt werden wird, und zwar in einem Sinne, welcher den berechtigten Wünschen beider Berufsarten Rechnung trägt und die Dignitätsbefürchtungen zerstreut, die zur Zeit in dieser Beziehung gehegt werden.

Wir haben für unsere Pflicht gehalten, so genaue Mitteilungen von den Berliner Kammerverhandlungen über die Schulreform zu machen, weil sie uns von Bedeutung nicht bloß für das preußische höhere Schulwesen zu sein scheinen, sondern auch für das der übrigen deutschen Staaten, die, wenn in Preußen die Reform vollendet ist, in Erwägung ziehen werden, ob sie sich den dortigen Neuerungen anschließen wollen oder nicht.

Ueberschaut man nun die verschiedenen Meinungen, die zum Ausdruck gekommen sind (wir haben uns bemüht, alle auch in unserem Referat zu Worte kommen zu lassen), so begegnet man doch sehr starker Varietät der Ansichten. Fast alle stimmen allerdings, einer „der Not gehorchend", andere aus Ueberzeugung, für Ausdehnung der Berechtigungen von Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten, aber eine Stimme im Abgeordnetenhaus spricht sich doch, durch den Beifall von Kollegen unterstützt, anders aus, und auch aus dem Votum eines Mitglieds des Herrenhauses erklingt deutlich die Meinung, daß es am besten beim Alten bliebe. — Ferner herrscht über den Grad der Ausdehnung der in Rede stehenden Berechtigungen Meinungsdifferenz. Die einen erklären, daß absolute Gleichberechtigung der Abiturienten aller neunjährigen Schulen unmöglich sei, während sie von anderen gefordert wird. — Dabei erfährt die betr. Stelle des Kaiserlichen Erlasses verschiedene Auslegung. — Die Frage, ob die Ergänzung der Vorkenntnisse, die für viele Abiturienten in Anbetracht ihrer Studienwahl zweifellos notwendig ist, durch eine Prüfung zu kontrollieren sei, wird von der einen Seite bejaht, von einer anderen verneint. — Was geschehen ist, um den Charakter des Gymnasiums zu wahren, wird fast allgemein begrüßt; doch fehlen nicht Stimmen, welche erklären, es sei in dieser Richtung noch nicht genug geschehen. Ein Abgeordneter erwartet im Gegensatz zu dieser dem intensiven Betrieb der klassischen Schulstudien geneigten Stimmung offenbar ohne Betrübnis, daß dieselben in der Zukunft allmählich immer mehr zurückgehen werden. — Die realgymnasiale Form des höheren Unterrichts findet Verwerfung und Schätzung. — Die Oberrealschulen sollen nach dem Wunsche wohl der Meisten gleichfalls ihren Charakter wahren; aber von anderer Seite wird gewünscht, daß sie durch Einrichtung fakultativen lateinischen Unterrichts auf das Niveau der Realgymnasien zu kommen suchen. — Die Gestaltung der Reformschulen gilt zweien als vollauf bewährt, andere verhalten sich ihnen gegenüber skeptisch. — Die Durchführung der neuen Ordnung scheint einem Teil der Votanten leicht; jedoch auch mehrere Voten wurden gehört, welche die sich entgegenstellenden großen und mannigfachen Schwierigkeiten hervorhoben. — Die so denken, glauben dann auch nicht, daß schon gegenwärtig eine definitive Regelung gelingen und der von den verschiedensten Seiten ertönende Ruf nach Ruhe und Frieden jetzt seine Erfüllung finden wird. — Was für Wirkungen die Zulassung der realistischen Abiturienten für den Universitätsunterricht und einzelne gelehrte Berufsarten haben wird,

Digitized by Google

darüber ist gleichfalls gestritten worden. Einer äußerte, daß kaum Jemand in der Lage sei, die Folgen der Schulreform vorauszusehen.

Außer der Schulreform hat sich das Abgeordnetenhaus diesmal wieder eingehend mit Gehaltsfragen der Lehrer an den höheren Schulen beschäftigt, und die Debatte wurde hier wesentlich schärfer, als die über die Unterrichtsorganisation geführt. Wir behalten uns Bericht darüber und über das, was sich daran knüpfte, für das nächste Heft vor, in dem wir zugleich über die Art referieren möchten, wie die Gehaltsfragen im Großh. Baden zu einer im Wesentlichen entschieden befriedigenden Lösung gelangt sind.

G. Uhlig.

Die Saalburg.

II.

Von den Mauern des Prätoriums tönten langgezogene Tubarufe hernieder, denen ebensolche von der Porta decumana her antworteten. Die breite Straße, die von ihr nach dem Eingang des Prätoriums führte, war zu einer via triumphalis umgewandelt worden: links und rechts von ihr erhoben sich hochragende Säulen, mit einem goldenen Pinienapfel gekrönt und mit Inschrifttafeln geschmückt, auf denen Grüße und Wünsche wie Ave imperator, multis annis imperes, iustitiae propugnator, hostium terror zu lesen waren. Verbunden waren die Säulen, die zum Teil reichornamentierte Kapitäle trugen, durch mächtige Guirlanden aus bandumwundenem Tannenreisig, und vor ihnen erhoben sich Postamente, von denen die Gestalten von Genien und Schutzgottheiten herniederblickten. Hinter den Säulen der Hauptlagerstraße sehen wir zur Rechten die starken Mauern des kammerreichen Magazins, wo gewaltige Vorräte von Getreide, Fleisch und anderem, was zum Unterhalt der Garnison von Nöten war, aufbewahrt wurden; zur Linken lugt hinter dem Tannengrün das Quästorium hervor, wo die Intendanturbeamten thätig zu sein pflegten. Auch das Prätorium trägt reichen Schmuck; die langgestreckte Waffenhalle auf der rechten Seite, wo die mannigfachen Geräte des Krieges aufbewahrt wurden, wie die ihr gegenüberliegende, von mehreren Thüren durchbrochene Front des Gebäudes auf der linken Seite sind mit frischen Tannen geziert. Am reichsten aber ist die Nordseite geschmückt: in leuchtenden Farben prangt in der Mitte das Sacellum, das Fahnen, Archiv und Kasse enthielt und die Aufschrift In honorem domus divinae trägt. Links und rechts von ihm erheben sich gewaltige, von goldenen Adlern gekrönte Masten, ebenfalls durch breite Gewinde aus Tannenzweigen verbunden, die Bronzemedaillons mit den Bildnissen römischer Kaiser tragen. Schneeig leuchten hinter dem Grün die weißen Togen der Tubenbläser hervor, die eben ihre Fanfaren ertönen lassen. Und nun entwickelt sich im Hofe des Prätoriums ein buntes Treiben; in langen Reihen, im funkelnden Waffenschmuck ziehen die Legionssoldaten auf. Die Offiziere in reicherer Tracht begrüßen sich, Fahnenträger und Spielleute fallen auf durch das Bärenfell, das den Helm deckend bis über die Schultern herabhängt. Weit überragen

Digitized by Google

die markigen Gestalten der Kommandeure der germanischen Hilfsvölker die kleinen Römer. Dröhnenden Schrittes ziehen die Wachtmannschaften zum Hauptthore und nehmen auf und vor der Holzbrücke, die über den Doppelgraben führt, das Pilum in der Rechten, Aufstellung. Da nahen auch die Priester in weißem faltigem Gewande, mit Lorbeerzweig und Stirnbinde, und bald loht von den vier Altären die Flamme des weithinduftenden Weihrauches auf.

Wiederum ertönen Fanfarensignale, denen das Echo vom Thor her Antwort giebt. Ein Gemurmel in der Ferne steigert sich zu Hochrufen: der Kaiser naht. Pandite portas! ertönt das hellschallende Kommando des Legaten von den Zinnen des Decumanthores, und weit öffnen sich die eisenbeschlagenen hölzernen Thorflügel. Der Präfekt des Lagers (Schauspieler Schreiner aus Wiesbaden) begrüßt den Imperator und seine erlauchte Gemahlin mit folgender Ansprache: Faustis ominibus ingrediaris, Imperator sanctissime, cum uxore augustissima in castellum Saalaburgiense iussu Tuo renovatum! Nihil pulchrius, nihil amplius, nihil exoptatius adventu Tuo militibus civibusque Tuis contingere potuit. Hic vero dies sicut nobis laetissimus est et honorificentissimus, ita Tibi sit faustus felix fortunatus! Prospere eveniant omnia, quae terra marique moliris ad imperii amplitudinem augendam! Inviolatum conservet Deus Optimus Maximus caput Tuum carissimum, conservet uxorem Tuam, Victoriam Augustam, cuius ipsum nomen omen habet laetissimum, conservet filios filiolamque apud penates Tuos felicissime nutritos et optime educatos. Sed iam Te diutius tenere non audeo. Hoc unum vero precamur Tibi persuadeas nullos usquam in orbe terrarum inveniri posse homines, qui Tibi fideliores sint vel magis Tibi dediti quam cives Taunenses! — Sodann tritt der glänzende Zug in das Lagerinnere ein. Schwarzlockige Römerknaben bestreuen den Weg, den des Kaisers Fuß betritt, mit Blumen. In der Exerzierhalle begrüßen den Herrscher jubelnde Hymnen: Salve, salve, Imperator, liberalis suscitator antiquorum operum. Laeti undique clamores surgunt, adfluunt odores arborum Taunensium. Romanorum munimentum pietatis documentum patri divo erigis, patri, hostium victori, claro artium fautori, quem colis ac diligis. Quodquod sub terra sepultum diu iacuit occultum vas Romani militis, hoc conquirunt curiose et huc congerunt studiose scrutatores limitis. Salve, salve, Imperator, Saalaburgi sospitator! Arcem condis artibus. (Ansprache und Hymnus sind von Gymnasialdirektor Dr. E. Schulze in Homburg verfaßt.)

Welcher Gegensatz zwischen Einst und Jetzt! Römische Imperatoren nahten der trutzigen Bergfeste nicht zu Zwecken des Friedens; hier pflanzten sie die Sturmfahne auf,

> Wenn ungefüg aus den empörten Gauen
> Des Chattenlands das Sturmbardiet erklang.

Von hier aus führten sie die erzgepanzerten Legionen hinab in deutsches Land, zugleich römische Sitte und Sprache verbreitend.

> Das deutsche Wort muß Römerlauten weichen,
> Und Römerrecht muß deutschen Hader schlichten.
> Es reiht sich Turm an Turm entlang dem Walle,

Digitized by Google

Auf festgefügten Straßen zieh'n Cohorten
Und preisen Roma's Ruhm mit lautem Schalle,
Daß fern es klingt bis zu des Maines Borden
„Hie römisch Reich!" ringsum im Wiederhalle.

Nunmehr aber klang es weithin „Hie deutsches Reich!" Und der Kaiser braucht nicht die Hand an's Schwert zu legen, denn weithin, soweit das Auge blickte, war deutsches Land.

Nun schlägt zum Himmel feierlich Geloder:
Das Kaiserwort hat neu den Ort geweiht.
Es hebt sich rings aus Scherben, Schutt und Moder
Des Antoninus glanzumstrahlte Zeit.
Die Ara flammt. — Und hell beim Funkentanze
Trifft Schwertgeklirr und Schildschlag unser Ohr,
Und mächtig schon streckt über Wall und Schanze
Die Porta decumana sich empor.

Den weiten Hof des Prätoriums füllte eine große Zahl von offiziell Geladenen, darunter die Minister Graf Posadowsky und Dr. Studt, der Oberpräsident Graf Zedlitz und andere Spitzen staatlicher und städtischer Behörden; von Gelehrten und Schulmännern Generalmuseumsdirektor Schöne, Generalleutnant v. Sarwey, die Geheimräte Kekulé und Zangemeister, die Professoren Hettner und Fabricius, die Gymnasialdirektoren Kübler und E. Schulze u. A. Und nun erscheint der hohe Gastgeber mit der Kaiserin, mit den Prinzen Heinrich von Preußen und Friedrich Karl von Hessen und ihren Gemahlinnen. Die Herrschaften nehmen auf den mit herbstlich gerötetem Eichenlaub bekränzten Sesseln neben dem Grundstein Platz. Feierliche Stille herrscht, nur der Herbstwind rauscht in den Zweigen. Da öffnen sich die Thüren des Sacellums, hervor tritt in purpurner, goldgesäumter Toga der Legat und begrüßt den Kaiser mit Ave imperator Caesar und einigen deutschen von Lauff gedichteten Versen, die auf die bevorstehende Handlung hinwiesen und mit den Worten schlossen:

Jetzt stehst Du hier, das stolze Werk zu krönen:
Der Hammer harrt der kaiserlichen Hand.
Drum Ave Caesar! Laß den Grundstein tönen,
Mit Gott für Ehre, Ruhm und Vaterland.

Alsdann verlas der Chef des Civilkabinets v. Lucanus die lateinische Stiftungsurkunde, welche Th. Mommsen (der leider aus gesundheitlichem Grunde der Feier fern bleiben mußte) verfaßt hatte: Castellum limitaneum Saalburgense a Romanis imperatoribus conditum ad fines contra Germanos tutandos, labente Romano imperio a Germanis excisum, post sedecim saecula ad declarandam discidiorum vetustorum memoriam, subsecuta populorum concordia, ruderibus quae superfuerunt religiose servatis, eis quae interierunt ad formam antiquam instauratis, museo antiquitatum limitanearum adiecto, anno imperii decimo tertio in memoriam patris imperatoris Friderici III. restituit Guilelmus II. imperator Germanorum. A. MDCCCC. D. oct. XI. Eine zweite Urkunde, die in deutscher Sprache einen kurzen Rechenschaftsbericht über die Geschichte der

Digitized by Google

Gründung des neuen Museums enthielt, las Kultusminister Studt vor. Sie lautete ungefähr so: „Den Ausgrabungen im Römerkastell Saalburg hat Mein in Gott ruhender Vater immer sein lebhaftes thatkräftiges Interesse zugewendet. Daher habe Ich am 18. Oktober 1897 nach der Enthüllung des Kaiser-Friedrich-Denkmals in Wiesbaden bestimmt, daß hier das Reichs-Limes-Museum errichtet werden soll. Die Sammlung des „Homburger Saalburgmuseums", zum Teil dem Besitz des Großherzogs von Hessen entstammend, wird den Kern des neuen Museums bilden. Dazu kommen die Sammlungen des Fürsten Wilhelm zu Wied und des Prinzen Albrecht zu Solms-Braunfels. Auch Kommerzienrat Dessauer in Aschaffenburg und andere Freunde des Altertums haben Fundstücke beigesteuert. Die Pläne des Baurats Jacobi fanden Meine Genehmigung, und so wird das Museum auf Kosten des Königreichs Preußen errichtet werden. Möge das Limes-Museum ein Bild der römischen Kultur geben und zugleich auch an die germanische Vorzeit erinnern. Möge die alte Römerveste in den Beschauern den historischen Sinn wachhalten. Das walte Gott!" Der Kaiser unterzeichnete hierauf das Pergament. Dann begannen die Maurer ihr Werk, fügten die Metallkassette ein und füllten die Fugen aus. Der Kaiser verstrich kunstgerecht den Mörtel, der Stein wurde darauf gewälzt, der Kaiser ergriff den Hammer und sprach die Worte, die auf die Anwesenden und bald darauf in weiten Kreisen einen tiefen Eindruck hervorriefen:

„Der erste Gedanke am heutigen Tage schweift zurück in wehmutsvollem Danke an meinen unvergeßlichen Vater Kaiser Friedrich III. Seiner Thatkraft, seinem schaffensfreudigen Wollen verdankt die Saalburg ihr Erstehen. Gleichwie im fernen Osten der Monarchie die gewaltige Ritterburg, die einst die deutsche Kultur in den Osten verpflanzte, auf sein Geheiß wieder neu erstand und nunmehr ihrer Vollendung entgegenschreitet, so ist auf den Höhen des ragenden Taunus dem Phönix gleich aus seiner Asche emporgestiegen das alte Römerkastell, ein Zeuge römischer Macht, ein Glied in der gewaltigen ehernen Kette, die Roms Legionen um das gewaltige Reich gelegt, die auf das Geheiß eines einzigen römischen Imperators, des Cäsar Augustus, der Welt ihren Willen aufzwang und die gesamte Welt der römischen Kultur eröffnete, die befruchtend vor allem auf Germanien fiel. So weihe ich diesen Stein mit dem ersten Schlage der Erinnerung an Kaiser Friedrich III., mit dem zweiten Schlage der deutschen Jugend, den heranwachsenden Geschlechtern, die hier in dem neu erstehenden Museum lernen mögen, was ein Weltreich bedeutet, und zum dritten der Zukunft unseres deutschen Vaterlandes, dem es beschieden sein möge, in künftigen Zeiten durch die einheitliche Zusammenwirkung der Fürsten und Völker, von ihren Heeren und Bürgern, so gewaltig, so fest geeint und so maßgebend zu sein, wie es einst das römische Weltreich war, damit es von uns in Zukunft dereinst heißen möge, wie in der alten Zeit: civis Romanus sum, nunmehr: Ich bin ein deutscher Bürger!"

Nach dem Kaiser thaten auch die übrigen Fürstlichkeiten und mehrere andere hierzu offiziell Bestimmte die drei Hammerschläge, so Baurat Jakobi und sein Sohn, dem die Bauleitung übertragen ist, sowie die Witwe des verdienten Limesforschers v. Cohausen, während ein Sängerchor den Hymnus an Apoll

Digitized by Google

vortrug, der 1893 in Delphi von den Franzosen aufgefunden worden, mit der Instrumentation des Komponisten Gevaert. Nach Beendigung der Feier begrüßte der Kaiser eine Reihe von Persönlichkeiten, die sich um die Saalburg und das erstehende Limesmuseum besonders verdient gemacht haben. Dem greisen Mommsen wurde vom Kaiser folgendes Telegramm gesandt: Theodoro Mommseno, antiquitatum Romanarum investigatori incomparabili, praetorii Saalburgensis fundamenta iaciens salutem dicit et gratias agit Guilelmus Germanorum imperator.

Nach der Abfahrt der kaiserlichen Herrschaften entvölkerte sich das Prätorium; um so belebter dagegen wurden die übrigen Teile des Lagers. Wenige Schrittte führen vom Prätorium selbst zu den an den beiden Längsseiten des Lagers liegenden Thoren, die von zwei viereckigen Türmen flankiert wurden, der porta principalis dextra und sinistra. Je zwei Türme waren durch eine Ueberbrückung verbunden, die sich etwa 3 m über dem Boden erhob. Die Holzthore (ihre Dicke verraten die hier gefundenen breitköpfigen Nägel, die am Ende winkelrecht umgebogen sind) waren 8—10 cm dick und hatten Thorpfanne und Angel; die Thorweite betrug etwa 3,75 m. Anders die dem Feinde zu gelegene Porta praetoria, die ebenso wie die beiden Seitenthore nur einen Durchgang hat, der hier aber nur eine Breite von 3,22 m und zwischen den Thoranschlägen noch 50 cm weniger aufweist. Von diesem Thore aus sieht man den etwa 200 m entfernten Pfahlgraben. Doppelthorig ist die dem Freundesland zugewendete Porta decumana, die ein Mittelpfeiler in zwei Thorwege scheidet, deren jeder zwölf römische Fuß breit ist. Vor dem letzteren fanden sich mehrere Bruchstücke einer halblebensgroßen Statue aus blauem Basalt und das Fundament des Sockels. Was hier dargestellt war, wissen wir nicht; aber es kann kein Bedenken erregen, wenn hier auf Befehl unseres Kaisers dem Imperatori Romanorum Tito Aelio Hadriano Antonino Augusto Pio, der eines der Saalburgkastelle erbaut und nicht wenig zur Herstellung der großen Grenzwehr beigetragen hat, ein überlebensgroßes Bronzebildnis errichtet wird. Das hätten ebensogut die römischen Legionssoldaten thun können, die demselben Kaiser in einer Inschrift vom Jahre 139 auf der Saalburg ein Denkmal gesetzt haben.

Von weiteren Baulichkeiten innerhalb des Lagers ist besonders bemerkenswert das schon oben genannte Magazin, dessen lateinischer Name Horreum durch eine Inschrift festgestellt wurde, die in der benachbarten Kapersburg, einem Limeskastell, vor wenigen Jahren entdeckt wurde.[1]) Der Bau, 21 × 24 m groß, ist durch zehn Parallelmauern in kleine Kammern geschieden, in denen sich Knochen vom Schwein, Rind, Schaf, Hirsch, Wildschwein, Reh und Auerochs vorfanden;

1) Die hochinteressanten Trümmer dieses Kastells, das bis vor nicht langer Zeit völlig unberührt im dichten Walde gelegen war, gehen nunmehr ihrem völligen Verfall entgegen, da trotz der nachhaltigsten Bemühungen die hessische Regierung nicht die geringsten Schritte zu irgend einer Konservierung des Vorhandenen thut. Das überaus instruktive Bad, die Badewannen, Kanäle, bleiernen Leitungsröhren, die Thürschwellen und Pfosten, hunderte von gestempelten Ziegeln aller Façons waren noch vor drei Jahren unversehrt vorhanden; jetzt ist alles ein wüster Trümmerhaufen.

Digitized by Google

auch eiserne Fleischhaken kamen zum Vorschein. Die Stärke der Mauern verrät, daß sie einen Bodenraum trugen, der schwere Lasten, wohl Getreide, enthielt, das hier für den Belagerungsfall aufgespeichert war.[1]) Ihm gegenüber erhebt sich ein erst in diesen Tagen gründlich ausgegrabener Bau von 8 Gelassen, von denen zwei mit Bodenheizung versehen waren. Es ist noch nicht sicher festgestellt, ob wir es hier mit dem Quästorium oder der Wohnung des Lagerkommandanten zu thun haben. Von dem Aktenmaterial, das unzweifelhaft in großer Menge hier lagerte, ist naturgemäß nichts mehr vorhanden; wohl aber sind weit über hundert Schreibgriffel aufgefunden worden, an dem einen Ende zugespitzt, um die Schrift in das Wachs einzugraben, am anderen Ende aber schippenförmig verbreitert, um das Wachs wieder zu glätten. Auch einige wachsüberzogene Schreibtäfelchen aus Pinienholz — das auf ihre südliche Herkunft weist — wurden im Schlamm der Brunnen entdeckt, ebenso Tintenfässer. Von einem regelmäßigen Postdienst, allerdings wohl nur zu Staatszwecken, giebt die auf der Kapersburg aufgefundene, dem genius veredariorum gewidmete Inschrift Kunde. Diese veredarii oder Kouriere beförderten die Staatsschreiben und Depeschen; ein jeder hatte sein Dienstpferd (veredus) und ein Beipferd (parhippus), welches das Briefsellleisen zu tragen hatte.

Beim Weiterwandern durch das Kastell stoßen wir in dem Teil, der zwischen dem Prätorium und der Porta praetoria liegt, auf ein Badegebäude, das in seinen unteren Partien deswegen so gut erhalten ist, weil sichtlich bei Anlage des jetzigen Kastells die über das Bodenniveau ragenden Mauern sorgfältig abgetragen und die unter ihm liegenden Räumlichkeiten mit Erde und Schutt zugedeckt worden waren; so konnte man das trefflich erhaltene Warmbad, das Kaltbad, den Auskleide- und den Heizraum wieder aufdecken. In der Nähe dieses Gebäudes mögen auch, abgesehen von den schon oben erwähnten Baracken der Soldaten, die Offizierswohnungen und die Pferdeställe — jedes größere Kastell hatte eine Abteilung Kavallerie — gestanden haben.[2]) Neue Ausgrabungen auf diesem bisher nur oberflächlich untersuchten Teile werden hierüber Klarheit verschaffen. Jedenfalls weist die gerade hinter dem Prätorium gelegene Reitbahn, die man früher als Amphitheater ansah, und der Fund von vielen Hufeisen auf berittene Truppen hin. Es mag hierbei darauf hingewiesen werden, daß gerade die Funde auf der Saalburg — man entdeckte hier Hufeisen unter römischem Mauerwerk — die lange erörterte Hufeisenfrage zur Entscheidung gebracht haben; nun

1) Daß große Getreidevorräte angehäuft werden mußten, geht daraus hervor, daß der römische Soldat eine Weizenration erhielt, die etwa 2½ Pfund Brot für den Tag entsprach, während unsere Soldaten ½ bis 1 Pfund weniger bekommen. Für das Pferd erhielt der römische Reiter pro Tag 11,5 Liter Gerste, der der Bundesgenossen 8,2 Liter, während für unsere Kavallerie ein Quantum von 14,3 Liter bestimmt ist. Der Römer muß also reichlich Grünfutter verwendet haben.

2) Auch in Lambäsis in Afrika, wo gewaltige Baureste eines großen Garnisonlagers gefunden worden sind, fand sich von Baracken der Soldaten keine Spur; doch müssen hier noch genauere Nachforschungen angestellt werden. Später, seit Septimius Severus, brauchten die verheirateten Legionare überhaupt nicht mehr im Lager zu wohnen; das letztere wurde schließlich nur noch Uebungs- und Amtslokal.

Digitized by Google

besteht kein Zweifel mehr, daß bei den Römern neben den Pferdeschuhen, solea ferrea, die man mit Riemen oder Stricken am Hufe befestigte, auch die Hufeisen überall, vornehmlich aber in gebirgigen Gegenden, im Gebrauch waren.

Besonderer Beachtung wert sind auch die Brunnen, deren bis jetzt 50, teils mit Eichenbohlen verkleidet, teils ausgemauert, ausgegraben wurden. Gerade in ihnen wurde eine Reihe der wertvollsten Funde gemacht, vornehmlich solche aus Leder, Holz und Knochen, die sich in dem torfartigen Schlamm, von der Luft abgeschlossen, aufs beste konserviert haben. Dahin gehören u. a. mehrere Eimer, ein Fruchtmaß, Teile eines Wagenrades, Brunnenrollen, Hanfseile, ein Balkenkapitäl, sowie zahlreiches Leder- und Schuhwerk, wie es in gleich trefflicher Erhaltung nur noch in Mainz und Aegypten gefunden wurde. In einem zerschlissenen Lederwams hat man das wohlbekannte „verrißne Kamisol" erkannt. Außerdem kamen gegen 2000 Münzen, die von der Republik bis zu Claudius Gothicus (268—270 n. Chr.) reichen, auf der Saalburg zu Tage.

Aus diesem kurzen Ueberblick kann man ersehen, auf welch ergiebigem Boden hier der Spaten angesetzt worden ist; noch sind die Grabungen nicht zu Ende, und große Komplexe, vor allem im Osten des Kastells, harren noch der Erschließung. Jedenfalls empfängt der Gelehrte wie der Laie hier gründliche Belehrung und reiche Anregung, und auch in dem Gleichgiltigsten erwacht Interesse an der Stätte, die für die Kenntnis der römischen wie der germanischen Kultur und Geschichte schon so wertvolle Ergebnisse gezeitigt hat. Deshalb sind wir unserm Kaiser, der zu wiederholten Malen thatkräftig für die Erhaltung der römischen und deutschen Altertümer im Taunus eingetreten ist, doppelt dankbar, daß er jetzt einen Teil des alten Saalburgbollwerkes wieder aufbauen und in ihm ein Museum errichten lassen will, das die Funde aufnehmen und zugleich durch die Ausstattung der Räume, durch Modelle, Zeichnungen u. a. auch dem Laien ein klares Bild von dem Leben und Treiben geben soll, wie es sich vor vielen Jahrhunderten in jener Grenzfeste abgespielt hat. Schon grüßt den Besucher die neuaufgebaute Porta decumana, schon erhebt sich die südliche Außenmauer mit ihrem stolzen Zinnenkranz, und wenn erst der Bau des Prätoriums, der schon fast bis zum Dach gediehen ist, in neuem Glanze erstanden sein wird, dann wird sicherlich diese märchenhaft im Waldesdunkel liegende Saalburg ein gern erstrebtes Wanderziel auch für entfernter wohnende Besucher werden.

Homburg v. d. H. Karl Blümlein.

Zusatz.

Wie ungemein anregend und belehrend auch bisher schon ein Besuch der Saalburg und die Besichtigung der auf ihr gefundenen Altertümer für unsere Jugend war, dafür möchte der Unterzeichnete Zeugnis ablegen. Achtmal während der letzten beiden Jahrzehnte des verflossenen Jahrhunderts hat er mit den Oberprimanern des Heidelberger Gymnasiums jeweils im Lauf des Sommers einen Ausflug nach Homburg gemacht, um mit ihnen daselbst das Saalburgmuseum und danach das Kastell und seine Umgebung zu besuchen. Die Sache ließ sich bei früher Abfahrt sehr wohl innerhalb eines Tages ausführen.

Immer erwartete uns an dem Homburger Bahnhof der durch mich von unserer Absicht benachrichtigte Herr Baurat Jacobi, bei dem man nicht weiß, ob man mehr seine

tiefeindringende Sachkunde und sein Talent zu einleuchtender Belehrung bewundern soll oder die Liebenswürdigkeit, mit der er unermüdlich bereit ist, Jedermann von seinem Wissen mitzuteilen und auf jede Frage Bescheid zu geben. Unter seiner Leitung wurde zuerst dem Museum ein mehrstündiger Besuch abgestattet, und ich meine, alle meine Schüler werden sich mit Vergnügen insbesondere der Aufschlüsse erinnern, die ihnen dort durch Herrn Jacobi über die Entwicklung einzelner Erzeugnisse des Handwerks, z. B. über die allmähliche Vervollkommnung der Thürschlösser, zuteil wurden. Dann geleitete uns derselbe aber gewöhnlich auch auf die Burg. Bis zu einem gewissen Grade waren meine Zöglinge von mir am Tage vorher über Lage und Bestimmung der einzelnen Gebäude, von denen noch Reste vorhanden sind, unterrichtet worden; aber ganz klar wurde ihnen die Sache doch erst durch Jacobi's Periegese. Oefter schloß sich uns bei dieser Wanderung mein vortrefflicher Kollege, der Direktor des Homburger Gymnasiums Dr. Ernst Schulze, an, oder er trat mit seiner Sachkenntnis an Stelle Jacobi's. Einmal wurde zur großen Befriedigung der Gesellschaft von dem um die Ausgrabungen sehr verdienten Saalburg-Aufseher Burckhardt im Gräberfeld der Spaten angesetzt und eine Aschenurne ans Tageslicht befördert. — Für das gemeinsame Mahl in der offenen Halle des Saalburgwirtshauses hatte sich dann der Brauch herausgebildet, daß einzelne von den jungen Leuten sich durch Reden zu beweisen bemühten, daß die Heidelberger Primaner des Hospitiums bei den Römern und der empfangenen Belehrungen nicht unwert seien. An eine neudeutsche und eine mittelhochdeutsche Ansprache, in der den Manen unserer Vorfahren gehuldigt wurde, schlossen sich jeweils eine lateinische oratiuncula und solche in den anderen auf der Anstalt gelehrten Fremdsprachen. Ja, einmal erfreute uns ein Oberprimaner italienischer Nation mit einem Toast in seiner Muttersprache, der die strana combinazione del destino hervorhob, che i nepoti di coloro, che distrussero la potenza dell' antica Roma, sono quelli, che adesso si trovano alla testa del classicismo, und der mit einem Evviva l'alleanza dell' Italia e della Germania schloß. Am gleichen Tage erlaubten wir uns an Prof. Mommsen zu telegraphieren: Theodoro Mommseno antiquitatis Romanae scrutatori incomparabili numquam senescenti salutem propinant pietatis ergo gymnasii Heidelbergensis discipuli primani prope castellum montis Tauni et limitem imperii Romani praesidibus Iacobio et Uhligio convivantes.

Es waren nicht bloß schöne, sondern ertragreiche Tage. Und wie viel mehr noch werden nun künftige Schülergeschlechter von dem Besuch der einzigartigen Stätte haben!

Uhlig.

Die 38. Versammlung des Vereins rheinischer Schulmänner.

Die sogenannte Osterdienstagsversammlung des Vereins rheinischer Schulmänner, die durch ihre Beratungen weit über die Provinz hinaus Bedeutung erlangt hat, tagte in diesem Jahr wieder in der Aula des Marzellengymnasiums in Köln und war von 120 Mitgliedern besucht. Als Vertreter des Provinzialschulkollegiums war Geh. Rat Deiters anwesend. Der Vorsitzende, Direktor Milz, erinnerte in seiner Eröffnungsansprache an die Geschichte der Anstalt, in der die Versammelten sich befanden: hier hätten seit dem 16. Jahrhundert die humanistischen Studien stets die liebevollste Pflege gefunden. G.-R. Deiters überbrachte die Grüße des Oberpräsidenten der Rheinprovinz, Exc. Nasse. Dann erhielt Geh. Rat Jäger das Wort zu einem Bericht über die Ereignisse des letzten Jahres auf dem Gebiet des höheren Schulwesens, der etwa folgendermaßen lautete:[1])

1) Das Folgende ist Abdruck der vom Kollegen Jäger einige Wochen nach der Versammlung vorgenommenen Niederschrift seiner Rede. Alles Uebrige in dem obigen Referat ist der Kölnischen Zeitung vom 1. April Nr. 276 entlehnt. U.

Digitized by Google

Das letztverflossene Jahr, m. H., ist an bedeutungsvollen Ereignissen auf unserem Gebiet ganz ungewöhnlich reich gewesen. Mein Recht, über diese Ereignisse vor Ihnen zu sprechen, entnehme ich dem Umstand, daß ich bei den wichtigsten derselben als Augen- oder Ohrenzeuge und sogar in bescheidenem Maße als Mithandelnder zugegen gewesen bin; und daß ich mittlerweile aus dem aktiven Schuldienst ausgeschieden bin, wird mir bei Ihnen keinen Eintrag thun. Ein Schulmann des Gymnasiums, der Mittelschule, bin ich meiner Lebtage gewesen und werde es bleiben, wenn ich auch meinen Abschied in der für mich erfreulichen und ehrenvollen Weise erhalten habe, daß ich als eine Art pater conscriptus, genannt Honorarprofessor, den echten Patres, den Universitätssenatoren, angereiht worden bin. Es gehört — um dies gleich hier vorweg zu nehmen — zu den erfreulicheren Wirkungen unserer jüngsten Entwicklung in Preußen, daß wieder mehr Fühlung hergestellt oder gesucht wird zwischen Mittelschule und Universität: dahin rechnen wir, daß nach unserer neuen Prüfungsordnung ein Schulmann den Vorsitz in der wissenschaftlichen Prüfungskommission führen soll; dahin auch die so wichtigen und so viel versprechenden Ferienkurse. Als ein bescheidenes Symptom oder mindestens einen Fingerzeig für mich selbst darf ich auch meine Ernennung zum Honorarprofessor an der philosophischen Fakultät der Universität Bonn betrachten, und einer der Richtpunkte meiner Thätigkeit, wenn mir eine solche noch beschieden ist, würde der sein, Alles zu fördern, was irgend dieser näheren Fühlung der beiden gleich wichtigen Unterrichtssphären förderlich sein könnte.

Die wichtigen Ereignisse, von denen ich zu sprechen habe, sind die Berliner Versammlung vom 5. Mai, wo sich Realgymnasium, Oberrealschule und Reformschule zu gemeinsamem Fordern und Handeln verbündeten, die Versammlung des Gymnasialvereins zu Braunschweig am 5. Juli, die Verhandlungen der Konferenz zu Berlin über Fragen des höheren Unterrichts vom 6.—8. Juni und der Kaiserliche Erlaß vom 26. November.

Als wir im vorigen Jahr zusammenkamen, war die Luft von allerlei bedenklichen Gerüchten erfüllt von Beschränkung, wo nicht völliger Beseitigung des Griechischen als obligatorischen Lehrfachs, von seiner Ersetzung durch das Englische, weiterer Beschränkung des Lateinischen, allgemeiner Einführung des Frankfurter Reformsystems. Im Allgemeinen überwog bei unseren Freunden vom humanistischen Gymnasium die pessimistische Stimmung: die Wiederaufnahme der Schulreform schien, nach den Erfahrungen von 1890, dem Gymnasium nichts Gutes bringen zu können. Unter diesen Eindrücken trat die Versammlung des Gymnasialvereins in Braunschweig zusammen, eine Versammlung, wie sie der Verein noch nicht erlebt hatte, gegen 200 Männer aus allen Teilen Deutschlands. Auch Bayern und Württemberg waren zwar durch wenige, aber bedeutende Schulmänner vertreten. Den Erfolg kennen Sie: die Versammlung einigte sich nach eingehender Vorberatung und gründlicher Erörterung in der Hauptversammlung auf eine Resolution, die einesteils den gymnasialen Standpunkt namentlich hinsichtlich des am meisten bedroht erscheinenden Griechischen nachdrücklich wahrte, anderenteils sich dahin aussprach, daß, wenn den Realanstalten die

Digitized by Google

Aufgabe, für Fakultätsstudien vorzubereiten, gleichfalls zugestanden oder auferlegt werden sollte, vom Standpunkt des Gymnasialvereins, mithin vom Standpunkt des humanistischen Gymnasiums, kein Einspruch erfolge. Der letztere Teil der Resolution wurde nicht ohne Mühe — aus begreiflichen Gründen — durchgesetzt, schließlich aber doch auch fast einstimmig angenommen.

Daß dieser Beschluß eine nicht geringe Tragweite hat, brauche ich nicht zu sagen. Vor Allem aber muß ich hier hervorheben: die Resolution sagt, „das Gymnasium hat nicht das Recht, sondern die Pflicht, für Universitätsstudien vorzubereiten, und ist nach diesem Zielpunkt organisiert", — sie stellt so meiner Meinung nach die Frage der sogenannten Berechtigungen auf denjenigen Boden, von dem sie nie hätte entfernt werden sollen, und tritt einer heillosen Verwirrung, um nicht zu sagen Fälschung, der ganzen Angelegenheit entgegen.

Um Pflichten, nicht um Rechte, handelt es sich in erster, zweiter und dritter Linie, und unter diesem allein richtigen Gesichtspunkt erscheint auch das Gerede vom Monopol des Gymnasiums u. s. w. in seiner ganzen inneren Verkehrtheit. Es mußte aber, um dieser heillosen Irreführung den Boden zu entziehen, von uns ausdrücklich ausgesprochen werden, daß wir der Uebernahme solcher Pflichten vonseiten der Realanstalten nicht entgegentreten wollten, und man hätte, wenn es auf mich angekommen wäre, diesen Schritt schon vor 30 Jahren thun können oder sollen: der Versuch wäre gemacht, und wir wären heute schon im Klaren. Ich betrachte es als einen großen Gewinn, daß mit den Gleichberechtigungen der ärgerliche Hader in der Mittelschulwelt wenigstens einen großen Teil seines Bodens verloren hat: die Universitäten und eine längere Erfahrung und schließlich das beteiligte Publikum mögen entscheiden, welche Schulorganisation am besten für die Universität vorbereitet.

Mit dieser Resolution und unter dem ermutigenden Eindruck, den der in der That sehr schöne Verlauf der Braunschweiger Versammlung hinterließ, begaben sich die zwei Mitglieder, die zu der am folgenden Tage beginnenden Konferenz miteinberufen waren, nach Berlin. Die Verhandlungen der drei Tage sind soeben im Druck erschienen, und ich kann das Studium dieser Protokolle nur aufs Angelegentlichste empfehlen. Sie werden sich daraus über alle Strömungen auf dem mittleren Schulgebiet und den angrenzenden Gebieten aufs Beste orientieren. Diese Konferenz war viel besser vorbereitet, als die von 1890. Die verschiedenen Anschauungen wurden von eminent sachkundigen Männern vertreten, und für den Dilettantismus war hier kein Raum. Besonders bemerkenswert war, daß ganz besonders das Interesse der Universitätswelt für die einschlägigen Probleme, das wir früher manchmal vermißt haben, mit Nachdruck sich geltend machte und Gelehrte allerersten Ranges, wie Mommsen, Harnack, Diels, Wilamowitz, mit Reden eingriffen, die nicht bloß für den Tag und seine Tagesordnung Bedeutung hatten. Den Reichtum dieser drei Tage kann ich nicht vor Ihnen in kurzer Stunde ausbreiten wollen; ich will nur das hervorheben, was mir als das Wesentlichste und für unsere nächste Zukunft Bedeutungsvollste erschienen ist.

Digitized by Google

Das Eine und recht Erfreuliche war, daß das Prinzip des humanistischen Gymnasiums überall mit Sympathie und Verständnis anerkannt wurde und auch nicht, wie 1890, von einem ebenso unklaren wie wortreichen Reformdrang angefochten wurde. Besonders machte die maßvolle und besonnene sachliche Art, wie Reinhardt seine Frankfurter Organisation darlegte, ohne nach der Weise sonstiger Reformeiferer für diesen Versuch Propaganda machen zu wollen, mir einen überaus günstigen Eindruck. Ich hatte die Empfindung, daß hier seit 1890 ein entschiedener Fortschritt gemacht sei, und daß, wofern nur wir selbst den Beweis des Geistes und der Kraft für unser humanistisches Gymnasium liefern und — es soll nicht ungesagt bleiben — über dem ganz berechtigten Streben nach materieller Verbesserung oder Hebung unseres Standes die hohen sittlichen und idealen Güter, die uns anvertraut sind, nicht, auch nicht einen Augenblick, in den Hintergrund treten lassen, wir die klassische Bildung im Wesentlichen unversehrt erhalten können.

Das Wichtigste, wie natürlich, war die berühmte Berechtigungsfrage. Sie wurde übereinstimmend mit der Braunschweiger Resolution, welche die Konferenz sehr beifällig aufnahm, im Prinzip leicht und mühelos in der ersten Sitzung gelöst. Allein es zeigte sich freilich sofort, daß die Schwierigkeiten alsbald bei der Ausführung beginnen. Daß in irgend welcher Form die Realabiturienten für gewisse Berufe, die Latein, mehr Latein und eventuell Griechisch erfordern, ihr Studium mit dem Besuch von Vorkursen beginnen sollten und müßten, ließ die Einräumung der Rechte sofort in einem sehr fragwürdigen Licht erscheinen.

Eine recht deutliche Sprache redete in dieser Beziehung der zweite Tag. Für die Oberrealschule scheint mir, wie ich bekennen muß, die ganze Sache mehr einen dekorativen Charakter zu haben, ich möchte sagen, eine Etikettenfrage zu sein. Ohne alle Kenntnis des Lateinischen ein Universitätsstudium irgend welcher Art zu beginnen, ist für meinen Kopf wie für viele andere Köpfe undenkbar, und für Ausnahmefälle, für etwaige geniale Menschen, die das dennoch versuchen und kraft ihrer Hochbegabung sich rasch das Erforderliche schaffen und ihren Plan durchführen, macht man keine Gesetze: *αὐτοὶ γάρ εἰσι νόμος*, wie Aristoteles sagt.

Von größter Bedeutung aber, das leuchtet von selbst ein, ist die Frage für das Realgymnasium, und sie wird meiner Ansicht nach für diese Anstalten eine sehr kritische Zeit heraufführen. Am zweiten Tage lag der Konferenz die Frage vor, ob der Lateinunterricht am Realgymnasium zu verstärken sei. Bei der Diskussion, der ich, so interessant sie war, hier in ihren Einzelheiten nicht folgen darf, zeigte sich sofort, wie auch nicht anders zu erwarten war, daß in diesem Organismus, wie schon sein Name sagt, eine Realseele und eine Gymnasialseele, wenn Sie den Ausdruck gestatten wollen, nebeneinander wohnen: „Zwei Seelen wohnen, ach, in meiner Brust, die eine will sich von der andern trennen; die eine hält in derber Liebeslust sich an die Welt mit klammernden Organen; die andre hebt gewaltsam sich vom Dust zu den Gefilden hoher Ahnen“ — so wäre man versucht mit Faust zu sagen — ; und sie traten

Digitized by Google

sich, nicht zum ersten Male, auch hier gegenüber, und schließlich wurde mit „überwiegender Mehrheit“ ein Antrag des Generalinspekteurs des Militärbildungswesens Exc. von Funck angenommen, der das Problem nicht löst, sondern eigentlich einer noch zu entdeckenden neuen Methode zuschiebt und bloß eine Negation ausspricht, mit der, fürchte ich, in der Praxis garnichts anzufangen sein wird: „Eine Verstärkung des lateinischen Unterrichts am Realgymnasium hat nicht durch Vermehrung der Stundenzahl zu erfolgen.“ Das Ob, das Wo und das Wie, drei wichtige Fragen sollte ich denken, sind hier gleichmäßig im Dunkeln gelassen.

Das dritte wichtige Ereignis des vergangenen Jahres ist der Kaiserliche Erlaß vom 25. November und die demnächst zu veröffentlichenden neuen Lehrpläne. Auch hier muß ich mir versagen in die Einzelheiten einzugehen. Englisch, Erdkunde, Turnen, verlängerte Pausen; die Abschlußprüfung abgeschafft: hier ist eine Fülle von Anregungen, die meist in der Richtung liegen, in der auch unsere Bestrebungen und nicht erst seit gestern sich bewegen. Sie werden auch unseren Versammlungen für längere Zeit ein reiches Material zuführen, und über eine derselben haben wir ja schon heute einen Vortrag zu erwarten. Bei weitem das Wichtigste für uns und von großer prinzipieller Bedeutung aber ist, daß dem Gymnasium für die drei Klassen Quarta, Unter- und Obertertia wieder 8 statt 7 Stunden Latein eingeräumt, für die oberen wenigstens die sieben als das Normale eingesetzt sind. Man mag beklagen, daß die achte Stunde nicht auch gleich auf die Untersekunda sich erstreckt hat, aber darauf kommt es zunächst wenigstens nicht an. Die Hauptverkehrtheit des Lehrplans von 1892, die sinnlose Reduktion des Lateinunterrichts gerade in den mittleren Klassen, ist beseitigt. Ich darf Sie an unsere Versammlung vom 9. April 1892 erinnern, wo sich die allgemeine Empfindung der erlittenen schweren Niederlage in einer historischen Reminiscenz aus Livius Erzählung des zweiten punischen Krieges, dem pugna magna victi sumus des römischen Prätors nach der Schlacht am trasimenischen See, aussprach. Wohl, meine Herren, in dem großen Kampf haben wir zum ersten Mal wieder einen kleinen, aber wirklichen Erfolg zu verzeichnen, und der seither siegreich andringenden feindlichen Macht ist ein erster Stillstand geboten.

Offenbar hat sich die Lage des Gymnasiums durch die Entwicklungen des letzten Jahres erheblich gebessert. Die unglückliche Berechtigungsagitation mit ihrer Gefolgschaft schadet uns nicht mehr. Die Hauptmacht der Gegner muß sich nach einer anderen Seite wenden, gegen die Universitäten und die verschiedenen Berufsklassen, für welche akademische Bildung nötig ist, und sich mit ihnen auseinandersetzen, während ihr zugleich durch den Beschluß, der ihr die Verpflichtung für Universitätsstudien vorzubereiten auferlegt, innere Schwierigkeiten erwachsen, mit denen man auf die Dauer nicht mit Worten fertig wird. Noch könnte uns eine neue Gefahr erwachsen durch das sogenannte Reformgymnasium; aber in ihm ist doch das humanistische Prinzip anerkannt, und Männer, wie Reinhardt und Ziehen, können wir nicht als Gegner betrachten, wenn uns auch eine sehr tiefe Meinungsverschiedenheit über die Mittel zum anerkannten Ziele trennt.

Digitized by Google

Das und so vieles Andere, m. H., erinnert uns allerdings und zwar nachdrücklich, daß unsere Aufgabe noch immer schwer ist und von jedem von uns höchste Tapferkeit und Ausdauer im Kampf wie in der häuslichen Arbeit von Tag zu Tage verlangt. Aber diese Aufgabe ist wieder lösbar geworden, was sie nach dem preußischen Lehrplan von 1892 nicht war, und indem wir wieder auf einige Jahre ruhiger Entwicklung mit einiger Sicherheit werden zählen können, dürfen und werden wir uns im Dienst der vaterländischen Sache jener allein wahren und wirksamen Reform widmen, die jeder treue Diener unserer Sache von Tag zu Tage an sich selber vornimmt, jener Reform aller Reformen, welche die eigene Arbeit und Persönlichkeit immer mehr zu vervollkommnen sucht und der auch unsere Versammlungen seit vier Jahrzehnten zu dienen beflissen waren.

Nach dieser mit allgemeinem Beifall aufgenommenen Rede widmete Direktor Schweikert-M.-Gladbach den Abschiedsgruß der Versammlung den leider nun ihre Aemter niederlegenden Direktoren Geheimrat Jäger und Prof. Dr. Milz, er sprach ihnen in deren Namen den herzlichsten Dank aus für alles das, was sie seit einer Reihe von Jahren der Versammlung gewesen seien: die Osterdienstagversammlung sei ohne Oskar Jäger eigentlich gar nicht zu denken, er sei gewissermaßen deren verkörperte Geschichte. Der von Direktor Evers-Barmen unterstützte Antrag des Direktors Thomé-Köln, Geheimrat Jäger und Direktor Milz zu Ehrenmitgliedern des Ausschusses zu ernennen, fand lebhafte Zustimmung und einstimmige Annahme.

Nach der Pause nahm Dr. Marcks (Köln, Fr. W. G.) das Wort zu einem Vortrage: Ueber die römische Kaiserzeit im Unterrichte unserer höheren Schulen. Die römische Kaiserzeit, so führte er aus, erfreue sich in der Gegenwart einer gewissen Vorliebe bei den Gelehrten, wie die wissenschaftlichen Arbeiten der letzten Zeit bewiesen; sie genieße aber auch eine Art von Popularität infolge der Ausgrabungen. In Deutschland hätten besonders die Ausgrabungen des Limes und der Entschluß unseres Kaisers, die Saalburg wieder herstellen zu lassen, Aufmerksamkeit erregt. So habe man sich denn auch in weiten Kreisen die Frage vorgelegt, was man eigentlich von der Kaisergeschichte wisse, und gefunden, daß es sehr wenig sei. Auch von Fachgenossen sei über geringe Kenntnisse der Abiturienten auf diesem Gebiete geklagt worden, und Prof. Harnack, der bekannte Kirchenhistoriker, habe daher auf der Berliner Junikonferenz 1900 den Vorschlag gemacht, beim Unterricht in der alten Geschichte auf der Oberstufe die der vorchristlichen Zeit gewidmete Stundenzahl thunlichst zu verkürzen, dafür aber die Kaiserzeit eingehender zu behandeln, insbesondere den Eintritt des Christentums in die Weltgeschichte, die Spannung zwischen Staat und Kirche und die allmähliche Verbindung des Christentums mit der geistigen Kultur der Antike unter Hinweis auf die wichtigsten Stücke der Litteratur zu schildern. Ueber die große Bedeutung der Kaiserzeit, so fuhr Redner fort, könne kein Zweifel sein. Als Weltreich könnten sich dem römischen Kaiserreiche nur wenige zur Seite stellen, kaum eines habe eine gleich große Kulturaufgabe gelöst. In der Verfassung, der Einrichtung des Hofes und der Verwaltung zeigten sich überall Züge, die in spätern Epochen wiederkehrten; in langer Friedenszeit seien durch einen großen Verkehr und hochentwickelte Verkehrsanstalten die materielle und geistige Kultur ausgebreitet, verschiedenartige Nationalitäten zu einer gleichartigen Bevölkerung verschmolzen worden. Der gewaltigste und folgenschwerste Geisteskampf der Weltgeschichte falle in diese Zeit: der Kampf zwischen dem Christentum und der antiken Welt. Sollte man nun deshalb, statt wie bisher die Zeit der Republik, vielmehr die Kaiserzeit in den Mittelpunkt des Unterrichts in römischer Geschichte stellen? Das römische Kaiserreich stehe auf den Schultern der Republik: sie habe auf dem Grunde der allgemeinen Wehrpflicht die Weltmacht geschaffen, zuerst die Verwaltung der Provinzen organisiert, die Klarheit des Rechts und der Sprache gebracht. Was uns am Römertum als charakteristisch erscheine, stamme aus jener Zeit, sei aber in der Kaiserzeit zum großen Teile verloren gegangen.

Digitized by Google

Jener Teil habe auch stärkere Stützen im lateinischen Unterricht und sei daher fruchtbarer. Die römische Kaisergeschichte verlange eine andere Behandlung, als die republikanische Zeit oder das Mittelalter: sie sei im wesentlichen Kulturgeschichte. An die Chronologie der Herrscher, die nur formell im Mittelpunkte der Geschichte stünden, könne man sich nicht durchgehends anlehnen, solle sie aber auch nicht ganz aufgeben. Bis Nero solle man ihr folgen, dann bis Nerva nur die Hauptereignisse erwähnen, von Trajan bis Marc Aurel ausführlicher werden. Hier sei die Stelle, wo man die Zustände der Kaiserzeit beleuchten solle. Die Schilderung der Kultur geschehe in den rheinischen Schulen am wirkungsvollsten, wenn man ein Kulturbild der Rheinlande in römischer Zeit gebe. Unter Diocletian trete die Vollendung des Despotismus und der Versuch, das Christentum niederzuwerfen, in den Vordergrund, unter Constantin die Anerkennung des neuen Glaubens. An den Restaurationsversuch Julians schließe sich die Erörterung über das Verhältnis von Kirche und Staat seit dieser Zeit und über den weiteren Zerfall des Reiches. Bei der Völkerwanderung münde dann die römische Geschichte in die germanische ein. Wolle man nun bei der Darstellung des Verhältnisses von Christentum und Kaiserreich mit der Darstellung des äußeren Kampfes sich nicht begnügen, sondern auf den innern Ausgleich zwischen Christentum und alter Kultur eingehen, so bedürfe es auch einer sehr tiefen Behandlung der ganzen geistigen Kultur des Altertums. Es sei nachzuweisen, wie Männer nach Art des Clemens von Alexandria die Gedanken der griechischen Philosophie in den geistigen Besitz der Christen übergeführt und den Gebildeten den Weg in die Hallen der Kirche eröffnet hätten. Dies gehe aber über den Horizont der Gymnasiasten hinaus. Die Berücksichtigung der christlichen Litteraturgeschichte jener Zeit sei unfruchtbar ohne Lektüre der Werke selbst, und diese sei unmöglich. Das Verständnis für die weitere Verbindung zwischen Christentum und Antike erschließe sich für den Schüler aus der Thatsache der lateinischen Kirchensprache. Die Renaissance im 15ten Jahrhundert habe für die Schüler nichts Befremdendes, auch wenn ihnen eine eingehende Kenntnis der ersten vier christlichen Jahrhunderte fehle. Daß ohne diese die Weltgeschichte in ihren wichtigsten Teilen ein verschlossenes Buch bleibe, sei doch eine Uebertreibung. Ein so tiefes Eingehen auf die Kaiserzeit, wie Harnack verlange, würde auch eine genaue Darlegung des Verfalls der alten Kultur notwendig machen. Dies Problem sei selbst wissenschaftlich noch nicht gelöst. Fragen z. B. in Bezug auf Natural- und Geldwirtschaft, die Agrarpolitik der Kaiser, die Bedeutung der Sklaverei für den Verfall des Reiches seien noch streitig. Auch fehle in der Unterprima bei der großen Lehraufgabe dieser Klasse durchaus die Möglichkeit, die notwendigen Stunden zu einem so eingehenden Unterrichte in der römischen Kaiserzeit freizumachen. Eine Veränderung der Klassenpensen sei aus guten Gründen ausgeschlossen. Wenn Harnack die Kenntnisse in der Kaisergeschichte, welche die Studierenden vom Gymnasium mitbrächten, bemängele, sei das gegenüber so schwierigen Zeiten und Problemen wohl erklärlich, es fehle aber auch manchmal so großen Gelehrten, denen ihre Studien die Welt seien, der richtige Maßstab für das, was ein Abiturient zu leisten imstande sei.

In der an diesen mit lautem Beifall aufgenommenen Vortrag sich anschließenden Besprechung zeigte sich im wesentlichen volle Zustimmung, die auch am Schlusse in der einstimmigen Erklärung ihren Ausdruck fand, daß man mit der Tendenz der Ausführungen des Dr. Marcks durchaus einverstanden sei. Es äußerten sich zum Vortrag zunächst Dr. Wolf (Düsseldorf), der hier den Religions- und Geschichtsunterricht geschieden wissen wollte, und Direktor Evers (Barmen), der ebenfalls dem Religionsunterricht den Hauptanteil in der Belehrung über die kirchengeschichtlichen Vorgänge zuwies und bei der Forderung Harnacks, Proben aus der Litteratur zu geben, den hochbedeutenden Tertullian vermißte. Dr. Gauer (Elberfeld) erinnerte an die Bedeutung des Horaz und Tacitus für das Verständnis der Kaiserzeit und wünschte womöglich Stücke aus Seneca und der juristischen Litteratur zum Lesen herangezogen zu sehen, während Dr. Meiners (Elberfeld) mehr auf die großen Schwierigkeiten der Behandlung der Kaisergeschichte einging. Auch Geheimrat Jäger stimmte im wesentlichen dem Vortrage des Referenten zu, und ging dann näher auf Harnacks Vorschlag ein, den Unterricht in der alten Geschichte thunlichst zu verkürzen, um

Digitized by Google

Zeit für die Kaisergeschichte zu lassen. Der Unterricht sei schon mehr als angängig verkürzt worden, noch mehr davon in dem einen Jahre zu gunsten der Kaisergeschichte abzuschneiden, sei ganz unmöglich.

An Stelle der satzungsgemäß ausscheidenden, für ein Jahr nicht wieder wählbaren Mitglieder des geschäftsführenden Ausschusses, Direktor Milz und Oberlehrer Dr. Meyer (Köln Gymn. und Realgymn. an der Kreuzgasse), wurden gewählt Direktor Cauer (Düsseldorf) und Oberlehrer Dr. Stephan (Köln Apostelgymn.). An dem Mittagessen nahm diesmal eine weit größere Anzahl teil, als sonst. Geh. Rat Deiters brachte das Hoch auf den Kaiser aus, Jäger das auf die Mitglieder des Provinzialschulkollegiums, und Direktor Evers feierte in formvollendeter gebundener Rede voll Geist und Witz die beiden vom Schulamt Geschiedenen; auch hatte er einige vortreffliche Abschiedslieder in lateinischer und deutscher Sprache gedichtet, die mit Begeisterung von der Versammlung gesungen wurden. Dem für die Lehrerwelt und die Schule so hochbedeutsamen Vereine rheinischer Schulmänner brachte dann noch zum Schluß Direktor Zahn (Mörs) ein jubelnd aufgenommenes Hoch.

Die XXI. Generalversammlung des bayerischen Gymnasiallehrervereins

fand am 12. und 13. April in Regensburg statt. Es hatten sich 101 Teilnehmer eingefunden. Auch der Personalreferent im Kultusministerium, Oberregierungsrat Schätz, beehrte die Versammlung mit seiner Anwesenheit.

Die erste Sitzung brachte zunächst den Bericht des Vereinsvorstandes, Prof. Dr. Gebhard-München, über die Thätigkeit des Vereinsausschusses in den letzten zwei Jahren. Dieses Referat gab von der rührigen und umsichtigen, wenn auch nicht in jeder Hinsicht vom gewünschten Erfolg begleiteten Thätigkeit des Ausschusses für die Förderung der Interessen des Standes ein deutliches Bild. Erfreulich ist es, daß die angestrebte Eröffnung einer Anzahl von Professorenstellen für verdiente Gymnasiallehrer ohne Spezialexamen durch das Entgegenkommen des Kultusministeriums und des Landtags erreicht worden ist. Dagegen ist es nicht gelungen die ebenso energisch angestrebte Rang- und Gehaltserhöhung für die gegenüber anderen Beamtenkategorien außerordentlich benachteiligten älteren Professoren beim Landtag zu erreichen. Nicht einmal das gegenüber den Anträgen des Vereinsausschusses fühlbar reduzierte Regierungspostulat (10 000 Mk. für Beförderung einer Anzahl von Gymnasialprofessoren in Gehaltsklasse V c) fand Bewilligung im Landtag. Der Ausschuß wird weiter an der Forderung von Kl. V b (Klasse der Oberlandesgerichtsräte und Regierungsräte) festhalten. — Die Avancementsaussichten für die Beförderung zum Gymnasialprofessor beginnen sich bereits wieder zu verschlechtern. Die durchschnittliche, auch vom Ministerium als aufrechtzuerhaltendes Maximum bezeichnete Wartezeit von 15–16 Jahren (vom 1. Examen an gerechnet) wird zur Zeit nicht festgehalten. Auch die Beförderungsaussichten der Assistenten zu Gymnasiallehrern, die in den letzten Jahren günstige gewesen waren, verschlechtern sich wieder. Der Zugang zum Lehrberuf an den humanistischen Gymnasien ist in den letzten Jahren ein viel zu starker gewesen, erst ganz neuerdings läßt er anscheinend wieder etwas nach. Von Bedeutung ist es unter diesen Umständen, daß in verschiedenen außerbayrischen Bundesstaaten und besonders im Reichsland Mangel an Lehrkräften sich geltend zu machen beginnt: die Schulverwaltung in Straßburg sucht bayrische Kandidaten zu gewinnen.

Die Versammlung erwiderte die Darlegungen des Vorstands durch eine einmütige Kundgebung des Dankes für denselben und den Ausschuß und gab

Digitized by Google

dieser Gesinnung durch einstimmige Wiederwahl der betr Herren unzweideutigen Ausdruck.

Es wurde dann über einige auf Schulfragen bezügliche Thesen verhandelt und abgestimmt. Wir heben von denselben nur zwei hervor: die eine, von Dr. Schwab-München aufgestellte, verlangte einen gewissen turnusmäßigen Wechsel in der Besetzung der Ordinariate. Diese Forderung, welche auf einen wunden Punkt in unsrem Schulorganismus hinwies, fand, von Rektor Dr. von Orterer warm befürwortet, einstimmige Billigung. Auch die andere, von Dr. Rück-München aufgestellte These, wonach künftig nur in außergewöhnlichen Fällen die unvermittelte Zulassung zum Absolutorium aus dem Privatunterricht gestattet, gewöhnlich aber der Besuch der Oberklasse zur Vorbedingung gemacht werden solle, wurde durch eine starke Majorität angenommen.

Vor der zweiten, der öffentlichen Sitzung am Vormittag des zweiten Versammlungstags wurde zunächst ein lehrreicher Vortrag von Prof. Dr. Ducrue-München über eine neue Methode der Anleitung der Schüler zu stereometrischem Zeichnen (Verwendung eines Modells zwischen parallelen Drahtgittern) entgegengenommen, sowie ein Referat Prof. Dr. Stapfers-Freising über einige Thesen, welche auf eine Einschränkung bezw. praktischere Verteilung des mathematischen Lehrstoffs auf die einzelnen Klassen abzielten und den Beifall der Versammlung fanden.

In der nun folgenden öffentlichen Sitzung, welche durch Begrüßungsansprachen von Rektor Gerstenecker, der die Aula der von ihm geleiteten Anstalt (des Alten Gymnasiums) der Versammlung zur Verfügung gestellt hatte, von Oberregierungsrat Schätz, Regierungsrat Frhr. von Andrian-Werburg (dem Vertreter der Kreisregierung) und Bürgermeister Geh. Hofrat von Stobäus eingeleitet wurde, nahm das Hauptinteresse der Vortrag von Prof. Hornemann-Hannover über „die neueste Wendung in der preußischen Schulreform" in Anspruch.

Der Redner behandelte zunächst die Vorgeschichte der Berliner Junikonferenz des verflossenen Jahres, welche die Unterlage zu dem Kaiserl. Erlaß vom 26. November v. J. bildet, und ging dann auf den Inhalt der Kaiserl. Ordre selbst ein[1]).

In dem Erlaß ist grundsätzlich anerkannt, daß die allgemeine Bildung, welche die Oberrealschule und das Realgymnasium gewähren, als Vorbildung für Universitätsstudien mit der des humanistischen Gymnasiums gleichwertig sei. Demnach war zu erwarten, daß die realistischen Anstalten mit den Gymnasien in der Berechtigung, zu allen Fakultäten der Universität zu entlassen, gleichgestellt werden würden. Aber dagegen erhebt sich von verschiedenen Seiten ein schwer zu überwindender Widerstand. Zunächst hindert das soziale Interesse der Juristen und Mediziner, da ihre Geltung in der Gesellschaft zum Teil auf der allgemeinen Bildung beruht, die als Vorbereitung für ihren Beruf gefordert wird. Natürlich halten auch die Theologen an der humanistischen Vorbildung fest. Es ist also vorerst nur die philosophische Fakultät, welche der Minister den Realanstalten in ihrem ganzen Umfange hat eröffnen können. Dies war möglich, weil dieser Fakultät kein mächtiger und geschlossener Berufsstand entspricht, von dem ein ähnlicher Widerstand geleistet werden könnte, wie von den Juristen und Medizinern. — Eine weitere Schwierigkeit der Ausführung des Erlasses liegt in der Einrichtung der Vorkurse an der Universität, durch welche nach der Ansicht der Junikonferenz die für jeden Beruf nötigen Vorkenntnisse erworben werden sollen, soweit die Schule sie nicht gewährt. Der Minister hat im wesentlichen auf deren Einführung verzichten müssen. Künftig werden also die Studierenden sehr verschieden und zum

1) Es folgt eine von dem Herrn Vortragenden selbst niedergeschriebene Inhaltsangabe.

Digitized by Google

Teil minderwertig vorgebildet zur Universität kommen, und da die Schulen auch verschiedene Volksklassen repräsentieren und die Begabung nicht rein individuell ist, sondern zum guten Teile auf Vererbung beruht, muß auch der Begabungsdurchschnitt der Studierenden sinken. So werden also die Erfolge des Universitätsunterrichts herabgehen. Je stärker ferner die drei neunklassigen höheren Schularten der Erlaubnis des Kaiserl. Erlasses folgend ihre Eigenart betonen, desto näher rückt die Gefahr, daß sich ihre Schüler thatsächlich auf die verschiedenen Fächer der Universität verteilen und die Universität sich auflöst in eine Reihe von Fachschulen, deren Zusammenfassung zu einer Verwaltungseinheit lediglich eine Frage der Oekonomie ist. — Wie die Universität, so muß aber auch die Bildung als solche unter der Gleichberechtigung der Realanstalten mit dem Gymnasium leiden. Denn in der Motivierung dieser Gleichstellung ist von allgemeiner Menschenbildung nicht die Rede; nur danach wird gefragt, welche Kenntnisse jeder für seinen künftigen Beruf brauchen kann. Ueber die praktische Verwertung des Wissens wird die Pflege und Bereicherung des Innenlebens, die Einwirkung auf die Seele vergessen; die Bildung wird in Lebensroutine verflacht. — Und in tieferem Sinne praktisch ist die Reform trotzdem nicht; denn sie vernachlässigt die wichtigsten Bildungsbedürfnisse der Nation in der gegenwärtigen Zeit. Wir müssen neben der Volksschule noch zwei höhere Bildungstypen haben: den wesentlich wirtschaftlich-technischen der Realschule, der unserm Volke zu dem Wettkampf mit den Nationen um die wirtschaftliche Beherrschung des Erdballs die rechten Männer liefert, und den wesentlich wissenschaftlichen des humanistischen Gymnasiums, der uns davor zu sichern hat, daß wir die wissenschaftliche Vertiefung unserer nationalen Bildung im Getriebe der praktischen Interessen nicht verlieren. Es ist deshalb im höchsten Grade gefährlich, das Ansehn der Realschule dadurch zu heben, daß man sie in die Bahn der wissenschaftlichen Vorbildung ablenkt.

So erscheint also die neueste Schulreform in Preußen in jeder Beziehung als ein Mißgriff; trotzdem ist anzunehmen, daß sie, wenn nicht jetzt, so doch in absehbarer Zeit durchgeführt wird. Denn die realistischen Reformer werden nun erst recht eifrig agitieren, und die augenblickliche Zeitströmung ist ihnen günstig. Demgegenüber ist das Wichtigste, daß sich das Gymnasium seines Wesens als allgemein bildender Vorbereitungsanstalt für alle akademischen Studien klar bewußt bleibe und sein Streben darauf richte, sich noch besser als bisher dieser Idee gemäß zu organisieren. Der Irrtum muß abgestreift werden, als ob die alten Sprachen als solche das Wesen des humanistischen Gymnasiums ausmachten; sie bleiben einer der Hauptgegenstände, ja der Hauptgegenstand des Gymnasialunterrichts, aber sie haben diese Bedeutung nur um der Idee willen, der das Gymnasium dient. Denn die moderne Wissenschaft ist ihrem Gesamtcharakter nach historisch, und um das Werden der deutschen Nationalbildung darzustellen, ist die Antike, vor allem das Griechentum, unentbehrlich. Eine Vorbildung zu wissenschaftlichen Studien ohne die klassischen Sprachen und Litteraturen ist also für unsere Zeit unmöglich. Aber auch die übrigen Hauptzweige der deutschen Nationalbildung, die Mathematik mit den Naturwissenschaften, die neueren Sprachen und — last not least — das Deutsche selbst dürfen ebenso wenig im Gymnasium fehlen. Kurz: das klassisch-humanistische Gymnasium muß sich in ein deutschhumanistisches verwandeln. Ein Muster ist das einst von Ahrens in Hannover organisierte und geleitete Lyceum I, und da dieses und die anderen Gymnasien der Provinz Hannover nun seit einem halben Jahrhundert in einer Wirksamkeit stehen, die keiner anderen Provinz und keinem andern deutschen Staate etwas nachgiebt, so kann mit voller Zuversicht behauptet werden, daß die Einrichtung deutschhumanistischer Gymnasien durchaus möglich ist. Werden sie richtig organisiert, so wirkt die Fülle des Bildungsstoffes nicht erdrückend auf den Geist der Schüler, sondern vielseitig anregend und kann ihr Fühlen und Denken so entwickeln, daß ihnen auch die später notwendige Konzentration auf ein Spezialstudium jene Weite des Gesichtskreises nicht zu rauben vermag, der „nichts Menschliches fremd ist".

Digitized by Google

Die Versammlung nahm diese in formvollendeter Ausführung gebotenen Darlegungen mit lebhaftem Beifall auf. Eine längere Diskussion schloß sich aber, eben weil man in allen wesentlichen Punkten mit dem Redner völlig einverstanden war, nicht an. Nur Rektor Dr. von Orterer ergriff das Wort, um energisch für die Annahme einer von Hornemann aufgestellten These, betr. ungeschmälerte Aufrechterhaltung des Griechischen an den Gymnasien, einzutreten. Zwar bestünden in Bayern wie auch in Württemberg und Sachsen die Gefahren nicht, mit denen die preußische Reformbewegung das Gymnasium bedrohe, aber es sei nötig, bei Zeiten auch vom bayrischen Standpunkt aus die Stimme zu erheben und einen Damm gegen das Herüberfluten der Reformströmung zu errichten. Es wurde denn auch (in der Nachmittagssitzung) folgende Resolution angenommen:

Der griechische Unterricht hat im Organismus des humanistischen Gymnasiums eine so große Bedeutung und stellt so hohe Anforderungen an die Schüler, daß es ausgeschlossen erscheint, die ihm gegenwärtig zugemessene Stundenzahl zu vermindern oder seinen Anfang über die 4. Klasse (Untertertia) hinaufzuschieben. Die Zulassung des wahlfreien englischen Unterrichts an Stelle des griechischen würde den Bestand des humanistischen Gymnasiums zerstören.

Von dem, was sonst noch in der Vormittagssitzung zur Besprechung kam, war wohl das Wichtigste die Frage, welche Stellungnahme sich gegenüber den zur Zeit in Norddeutschland weit verbreiteten und eifrig gepflegten Schülervereinen empfehle. Prof. Gebhard teilte der Versammlung in eingehendem Referat die Ergebnisse einer von ihm über diesen Gegenstand veranstalteten Umfrage mit, und die Versammlung erfuhr daraus, daß z. Zt. Turn-, Gesang-, Lese-, wissenschaftliche Vereine, sowie Primanervereine zur Pflege der Kameradschaft an außerbayrischen Anstalten bestehen, während die Flottenvereine wieder eingegangen sind und Debattierklubs, wie in England und Amerika, überhaupt nie und nirgends bestanden haben. An der Organisation ist das Wesentlichste, daß jeder Verein einen Protektor oder Tutor in der Person eines Lehrers der Anstalt haben muß, wodurch Kollisionen mit der Schuldisziplin verhindert werden sollen, und bisher auch fast ausnahmslos vermieden worden sind. Die Urteile der Direktoren und anderer kompetenter Persönlichkeiten über die Wirkungen dieses Vereinswesens lauten überwiegend günstig; nur einige Direktoren fanden Anlaß zur Klage, über nachteilige Wirkungen auf den Fleiß der Schüler; auch hat es nicht an der Wahrnehmung gefehlt, daß das Vereinswesen bei Manchen Wichtigthuerei und Eitelkeit erzeugte. Dr. Gebhard glaubte nun auf Grund der überwiegend günstigen Urteile zu dem Schluß berechtigt zu sein, daß sich auch für Bayern die Zulassung solcher Vereine empfehle, wenigstens von litterarischen, musikalischen und Turnvereinen. Dieselben würden ein wirksames Ablenkungsmittel für den durch Strafen doch nie ganz zu unterdrückenden Hang der Schüler zu dem verbotenen, moral- und gesundheitsschädlichen Verbindungswesen bilden.

In der kurzen Besprechung, die sich an den beifälligst aufgenommenen Vortrag anschloß, wurde zunächst von einigen Kollegen konstatiert, daß ähnliche Schülervereine auch an einzelnen bayrischen Gymnasien früher bestanden hätten oder noch bestünden, aber in ganz lockerer Organisation und ohne irgend welche Beaufsichtigung oder Protektion seitens der Lehrer. Eine starke Strömung zu Gunsten der Anschauungen Dr. Gebhards war in der Versammlung vorhanden, und es war natürlich schwer, gegen das für die Zulassung der Schülervereine so günstige Erfahrungsmaterial, das der Vortragende ausgebreitet hatte, lediglich mit prinzipiellen Erwägungen anzukämpfen. Daß aber andrerseits von einem Teil der Versammlung schwere Bedenken gegen die Verpflanzung des Vereins-

Digitized by Google

wesens gehegt wurden, ist zweifellos. Indessen war ja auch Prof. Gebhard selbst nicht für eine uneingeschränkte Uebertragung der Sache eingetreten, sondern nur für Versuche nach Maßgabe der örtlichen Verhältnisse und unter allen Kautelen.

In der Schlußsitzung am Nachmittag des zweiten Versammlungstages wurde zunächst noch über einige den neusprachlichen Unterricht betreffende Thesen verhandelt und abgestimmt. Annahme fand nur eine derselben, die von Dr. Modlmayr-Würzburg aufgestellt war und sich für Vermehrung der französischen Lehrstunden in der Unter- und Oberprima um eine aussprach. Bezweckt sein soll mit dieser Stundenvermehrung aber nicht eine Erhöhung der Sprech- und Schreibfertigkeit der Schüler im Französischen — beides sei auf dem Gymnasium nun doch einmal nicht zu erreichen —, sondern eine Steigerung der Lesefähigkeit zur Lesefertigkeit.

Hiernach referierte Prof. Gebhard über nachstehende bezüglich unseres bayerischen Gymnasialwesens von ihm aufgestellte Thesen:

I. Das humanistische Gymnasium bietet seinem Zwecke und seiner Organisation nach für das Studium der Geisteswissenschaften die beste Vorbildung.

Durch vernünftige Anpassung an die Bedürfnisse der Zeit soll es sich auf der Höhe erhalten, damit es in der Lage sei, die Erteilung der Berechtigung zum Studium der Geisteswissenschaften auch in der Zukunft allein für sich zu behaupten.

II. 1. Sollte die Gleichberechtigung aller drei neunklassigen Bildungsanstalten zur Thatsache werden, so soll durch geeignete Mittel vermieden werden, daß durch zu große Anforderungen an den humanistischen Gymnasien die Schüler auf andere Anstalten hinübergedrängt werden.

2. Unbedingt notwendig erscheint hiebei:

a) strengste Vermeidung einer Ueberschreitung des bisherigen Gesamtstundenmaßes;

b) möglichste Beseitigung alles dessen, was dem humanistischen Bildungszweck ferner liegt, und Betonung dessen, was dem humanistischen Bildungszweck entspricht.

III. Zur Zeit sind wünschenswert:

1. für das Deutsche und für das Französische eine mäßige Vermehrung der Stundenzahl in einigen Klassen;

2. eine erhebliche Verminderung des rein mathematischen sowie des nur für technische Berufsarten notwendigen mathematischen Lehrstoffs.

(Für solche, welche sich einem Berufe widmen wollen, der ausgedehntere mathematische Kenntnisse erfordert, kann fakultativer Unterricht in der Mathematik in den beiden oberen Klassen eingerichtet werden.)

3. Abschaffung des deutsch-lateinischen Skriptums in der Absolutorialprüfung behufs stärkerer Betonung der lateinischen Lektüre;

4. viel eingehendere Pflege der gymnastischen Seite des Unterrichts und der Erziehung.

Da diese Thesen dem Ausschuß nicht mehr vor der Versammlung zur Beratung hatten vorgelegt werden können, war nach den Statuten eine Debatte und eine Beschlußfassung darüber nicht möglich. These III. 3 (Abschaffung des deutsch-lateinischen Skriptums im Absolutorium) würde wohl auf Widerspruch gestoßen sein. Jedenfalls aber können die Gebhard'schen Thesen als Beweis dafür dienen, daß auch in der bayrischen Gymnasiallehrerschaft, so energisch sie am humanistischen Bildungsprinzip festhält, eine auf zeitgemäße Reformen im einzelnen gerichtete Strömung vorhanden ist.

Von allgemeinerem Interesse dürfte noch ein von der Versammlung ohne Widerspruch gefaßter Beschluß sein, der nämlich, daß aus der Vereinskasse ein Beitrag von 500 Mk. zur Schröderspende geleistet werden solle.

Digitized by Google

Die geselligen Bedürfnisse der Teilnehmer an der Versammlung fanden in zwei abendlichen Vereinigungen ihre Befriedigung. Durch musikalische und humoristische Vorträge, sowie durch eine Fülle von Toasten gewürzt, nahmen diese Stunden einen äußerst anregenden Verlauf.

Am Sonntag Vormittag fand unter der sachkundigen Leitung von Prof. Steinmetz ein Gang durch das in der hiesigen ehemaligen Ulrichskirche befindliche Museum prähistorischer und römischer Altertümer statt, von der alle Teilnehmer manche neue Kenntnisse mitnahmen. Auch durch die Sammlungen des historischen Vereins konnte dank dem freundlichen Entgegenkommen des Vereinsvorstands, Archivrat Dr. Will, eine sehr belehrende Wanderung unternommen werden.

Die nächste Versammlung soll in zwei Jahren zu München stattfinden.

Regensburg, Mai 1901. Dr. H. Schott.

Nachschrift.

Durch die Güte des Herrn Prof. Gebhard sind mir die Druckbogen der Zeitschrift des bayrischen Gymnasiallehrervereins zugegangen, welche die Begründungen seiner oben mitgeteilten Thesen enthalten; auch hatte derselbe die Freundlichkeit, mich brieflich über dies und jenes in seinen Vorschlägen aufzuklären, worüber ich ihm Bedenken geäußert hatte. Indem ich mir vorbehalte, nach Publikation der Begründungen eventuell auf Einzelheiten näher einzugehen, möchte ich hier nur aus den mir gewordenen Mitteilungen Einiges ausheben und mit kurzen Bemerkungen begleiten.

Man könnte meinen, daß Herr G. mit These I die künftigen Mediziner aus der Reihe derer ausschlösse, für die das humanistische Gymnasium die beste Vorbildung bietet; er schreibt mir aber, daß er zu den Geisteswissenschaften auch die Wissenschaft der Medizin gerechnet habe.

Wenn auch für die bayrischen Gymnasien, die doch ihren Schülern weniger Stunden zumuten, als die aller anderen deutschen Staaten, eine Erhöhung des Gesamtstundenmaßes abgelehnt wird, so motiviert das Herr G. damit, daß man in Bayern auf die Beteiligung am fakultativen Unterricht großen Wert lege und zugleich dringend wünsche, eine Ueberbürdung der Schüler zu vermeiden. Auch schreibt er mir, daß in Bezug auf das Stundenmaximum in Bayern Regierung, Landtag und Lehrer einig seien. — Die preußische Regierung allerdings denkt anders: sie hat jüngst wieder den drei obersten Klassen je zwei Stunden, der IV eine Stunde zugelegt und ist bis zu 259 wöchentlichen wissenschaftlichen Pflichtstunden vorgeschritten, während die bayrischen Gymnasien nur 228 haben. Und gewichtige Stimmen in dem preußischen Landtag, Prof. Kropatscheck und der Mediziner Langerhans, haben sich mit Erhöhung der bisherigen Stundenzahlen einverstanden erklärt; ebenso ist in der Junikonferenz mit einer solchen gerechnet, und von gymnasialen Schulmännern ist sie vielfach bewillkommnet, von keinem, so viel wir wissen, beanstandet worden. Gehen doch auch die entsprechenden Zahlen an den sächsischen, württembergischen, badischen und hessischen Gymnasien noch über die preußischen Gesamtstundenzahlen hinaus, und zwar am weitesten an den Anstalten Hessens, wo den Forderungen der Schulhygiene seit einer größeren Reihe von Jahren sorgsamste Berücksichtigung zuteil geworden ist. Auch nach unseren Erfahrungen kann bei einer höheren Stundenmenge, als in Bayern zugelassen ist, Ueberbürdung sehr wohl vermieden werden, auch bei ausgedehnter Beteiligung am Englischen und an anderen fakultativen Unterrichtsfächern. Von hoher Wichtigkeit aber ist für das preußische Gymnasium das Durchschlagen der Ansicht, daß man in III, II, I bis zu 30 obligatorischen wissenschaftlichen Stunden wöchentlich gehen dürfe, deswegen, weil nur dadurch die Wieder-

Digitized by Google

vermehrung der Lateinstunden zu Stande kam. Auch in Bayern würde, wenn wir nicht irren, nur eine Erhöhung der Gesamtstundenzahlen mehrerer Klassen dazu führen können, die 7 Lateinstunden, die im Lehrplan des Jahres 1891 von den bis dahin reglementarischen 73 abgezogen sind, ganz oder teilweise wiederherzustellen und so von der niedrigsten Zahl lateinischer Lektionen, die gegenwärtig in Bayern zu finden ist, wenn auch nicht bis zur württembergischen, doch bis zur preußischen zu steigen.

Wenn von Prof. Gebhard an den bayrischen Gymnasien bei Festhaltung der Gesamtstundenzahlen doch eine mäßige Vermehrung der Lektionen nicht bloß für das Französische gewünscht wird, das dort über weniger Zeit gebietet, als irgendwo sonst in Deutschland, sondern auch für das Deutsche, das dort über etwas mehr Stunden verfügt als an den anderen deutschen Gymnasien, so wird dies von Hn. G. damit begründet, daß in der Obersekunda und Unterprima die deutsche Litteratur nicht zu ihrem Rechte komme. — Wir möchten in dieser Frage auf die Verhandlungen über den deutschen Unterricht auf der Kölner Jahresversammlung unseres Vereins (abgedruckt im VI. und VII. Jahrgang unserer Zeitschrift) verweisen, wo nicht bloß die beiden Referenten über das Thema, ein preußischer und ein bayerischer, sondern auch ein anerkannter Meister des deutschen Unterrichts, G. Wendt, und Andere sich gegen eine Vermehrung der deutschen Lehrstunden aussprachen.

Bei der „erheblichen Verminderung des rein mathematischen Lehrstoffs" in These III. 2 ist auch an eine Verminderung der mathematischen Stunden gedacht, was auffallen kann, da jetzt schon die bayrischen Gymnasien für die Mathematik eine nicht unwesentlich geringere Stundenzahl verwenden, als die der übrigen deutschen Staaten. Hr. G. schreibt mir, daß die mathematische These natürlich anfangs von den Mathematikern beanstandet worden, aber bei näherer Besprechung Gnade gefunden habe. Er denke selbstverständlich nicht an Vertreibung der Mathematik, sondern nur an eine kleine Verkürzung zu dem Zweck, um etwa 2—4 Stunden zu gewinnen. Zu Gunsten des Vorschlags eines fakultativen mathematischen Kurses für Primaner wurde in der mündlichen Begründung der Thesen auch bemerkt, daß es dort die Lehrer mit Schülern zu thun haben würden, die Neigung und Fähigkeit zu dem Lehrfach in höherem Grade mitbrächten. — In der Befürwortung einer Verminderung der mathematischen Stunden trifft sich Prof. G. mit Prof. Kropatscheck, der im preußischen Abgeordnetenhaus am 7. März sein Einverständnis damit erklärte, wenn die Unterrichtsverwaltung etwas vom mathematischen Unterricht im Gymnasium fallen ließe, wobei allerdings zu bedenken, daß die Mathematik in den preußischen Gymnasien seit dem Normallehrplan vom Jahre 1837 von Unter-II an über je 4 Wochenstunden verfügt hat und daß dieselbe Zahl der jüngst den Abgeordneten vorgelegte (und seit Ostern auch bereits eingeführte) Plan enthält. Die Entscheidung darüber, ob von dieser Stundenzahl oder gar von der in Bayern geltenden etwas abgenommen werden kann, wird wesentlich davon abhängen, wie weit man in der Schätzung der Mathematik als eines Bildungsmittels geht, welches gewisse geistige Kräfte intensiver als irgend welche andere Unterrichtsgegenstände zu erziehen vermag. Entschiedenste Verfechter des humanistischen Prinzips, z. B. Fr. v. Thiersch und H. v. Treitschke, haben sich über die Bedeutung des mathematischen Unterrichts für die geistige Entwicklung der Schüler in einer Weise ausgesprochen, durch die eine erhebliche Verkürzung desselben widerraten wird. Auch diejenige gymnasialpädagogische Richtung, die in dem zu Hannover gegründeten Einheitsschulverein zum Ausdruck gelangte und deren Hauptvertreter Hornemann ist, betont die Mathematik in gleicher Weise.

Zu These III 3, Abschaffung des deutsch-lateinischen Skriptums in der Absolutorialprüfung, wird in der Begründung bemerkt, daß keineswegs damit die Abschaffung der Uebungen im Lateinschreiben gemeint sei, sondern daß diese in den Klassen im bisherigen Maße getrieben werden sollten; nur die Herrscherstellung, die sie infolge der Forderung im Abiturientenexamen hätten, solle ihnen genommen werden. In diesem Examen solle vielmehr eine schriftliche lateinisch-deutsche Uebersetzung gefordert werden, eine Leistung, die gegenwärtig an manchen Gymnasien auch auf den höchsten Stufen gar nicht gefordert werde, während doch damit kein geringerer Vorteil für die Geistesbildung erzielt werden könne, als durch die gegenwärtig an diesen Anstalten ausschließlich verlangten deutsch-latei-

Digitized by Google

nischen Uebungen. — Wir halten für die richtige Praxis die in Baden geltende, daß im lat. Abiturientenexamen sowohl eine schriftliche Herüber- als eine Hinübersetzung verlangt wird und daß beide Arten von Leistungen im Laufe des Schuljahres mit einander abwechseln. Davor aber, die deutsch-lateinische Version in der Reifeprüfung fallen zu lassen, muß unseres Erachtens dringend gewarnt werden, nicht bloß weil diese Leistungen etwas zeigen, was durch keine lateinisch-deutsche Uebersetzung bewiesen wird, sondern auch weil der Rückgang in der Qualität derselben, der mit dem Streichen aus der Reifeprüfung fragelos verbunden wäre, ebenso sicher einen Rückgang in Genauigkeit und Leichtigkeit des Verständnisses der Schriftsteller zur Folge haben würde.

Wie immer man aber zu den einzelnen Thesen des Prof. Gebhard stehen mag, sicher verdienen sie auch außerhalb Bayerns alle Beachtung, und wenn er uns schrieb, daß diese Ansichten sich zum Teil aus den eigenartigen bayrischen Verhältnissen erklären, so möchten wir sagen: Eigenart der verschiedenen deutschen Staaten in den Schulverhältnissen und in Organisation und Betrieb des Gymnasialunterrichts ist nicht zu beklagen, wenn nur als einigendes Band bestehen bleibt das unerschütterliche Festhalten an der vollen humanistischen, der griechisch-lateinischen Bildung. Im Kampf für diese aber stehen die Kollegen an den bayrischen Gymnasien mit in erster Linie und zeigen eine Einmütigkeit, die man anderwärts bisweilen schmerzlich vermißt. Dadurch und durch die wirksame Unterstützung, welche ihre Bestrebungen nicht bloß von der Regierung, sondern auch vom Landtag und aus den Kreisen aller höher Gebildeten in Bayern erfahren, ist dieses Land eine der stärksten Schutzwehren gegen antihumanistischen Ansturm. Uhlig.

Vom Realschulmänner-Verein [1]).

Kassel, 10. April. In der Delegierten-Versammlung des Allgemeinen deutschen Realschulmänner-Vereins, zu der aus allen Gauen Deutschlands etwa 60 Delegierte und im ganzen etwa 200 Zuhörer erschienen waren, gab der erste Vorsitzende, Direktor Dr. Steinbart-Duisburg, einen Rückblick über die ersten 25 Jahre des Bestehens des Vereins. 1876 wurde er in Kassel gegründet, feiert somit in diesem Jahre sein silbernes Jubiläum. Der Verein, der in erster Linie für die Gleichberechtigung der Realgymnasien und Realschulen mit den andern höhern Lehranstalten eintrete, habe im vorigen Jahrhundert einen schweren Stand gehabt. Man habe versucht, dem Realgymnasium die Daseinsberechtigung abzusprechen. Seiner rastlosen Thätigkeit sei es mit zu verdanken, daß die Gleichberechtigung heute grundsätzlich anerkannt sei, und es sei auch zu hoffen, daß sie bald durchgeführt werde. Prof. Paulsen-Berlin sprach alsdann über die höhern Schulen und das Universitätsstudium im 20. Jahrhundert. Einstimmig wurde folgende Resolution angenommen: „Der Realschulmänner-Verein erwartet, daß die in der kaiserlichen Kabinettsordre anerkannte Gleichwertigkeit der auf den höhern Lehranstalten von neunjährigem Lehrgang erlangten Bildung die Gleichberechtigung zur Folge haben werde. Diese Gleichberechtigung schließt jede besonders auferlegte Ergänzungsprüfung aus."

Zeugnisse über den griechischen Unterricht.

„Burschen heraus!" hatte O. Kämmel seinen zweiten Grenzbotenartikel über die neuen Schulreformpläne betitelt. Das altem burschenschaftlichen Brauch ge-

1) Obiges ist eine von der Kölnischen Zeitung gebrachte Mitteilung. Herr Prof. Paulsen hat freundlichst versprochen, uns nach Drucklegung seines Vortrages ein Exemplar zugehen zu lassen. Wir werden dann nicht verfehlen, über den Inhalt zu berichten. U.

Digitized by Google

nauer entsprechende „Bursch heraus" hat Otto Schröder zur Ueberschrift eines Aufsatzes gewählt, der in Nr. 14 des vorigen Jahrgangs der Berliner Hochschulzeitung erschien; darunter der zweite Titel: „Soll an unsern Gymnasien griechischer Unterricht aufhören?"

Nachdem Schröder in seiner geistvollen Weise die dem Griechischen feindliche Strömung „leise karikierend" charakterisiert hat, weist er richtig auf die Verschiedenheit der Fragestellung hin, wodurch eine Verständigung zwischen denen, die das Griechische für gelehrte Berufsarten fordern, und denen, die es abweisen, gehemmt wird. „Auf der einen Seite fragt man lediglich nach der Vorbereitung für den besonderen Beruf, auf der anderen vor allem nach der Vorbereitung für ein gesteigertes geistiges Leben überhaupt". Und damit wird dann weiterhin die Appellation an eine Instanz verbunden, die, in dieser Weise wenigstens, noch nicht angerufen ist, an „die noch nicht verphilisterte akademische Jugend aller Fakultäten, besonders der nicht philologisch historischen". Diese läßt er folgendermaßen zu sich sprechen: „Denken wir an unsere Schuljahre zurück, an gleichgültige und reichere Stunden, an vorübergehende und nachhaltigere Eindrücke, an Eindrücke von befreiender, erhebender, erschütternder Wirkung, und fragen uns, ob wir von allen Unterrichtsstunden in Prima gerade die griechischen, ob wir von der griechischen Lektüre der letzten Jahre auch nur einen Bruchteil wissen möchten. Die Frage, ob wir in unserem inneren Leben diesen Strahl griechischer Sonne, den wir nicht in flüchtiger Kenntnisnahme, sondern im Schweiße unseres Angesichts gewannen, als eine empfangene Förderung oder als ein Hemmnis, als einen bloßen Zierrat oder als wesentlichen Bestandteil empfinden, — die Frage können wir und nur wir beantworten". Und Schröder fordert nun auf, mit der Sprache, mit dem Ergebnis der Erwägung herauszugehen.

Die Antworten fielen interessant aus. Da ist zuerst in Nr. 16 der Hochschulzeitung ein Dr. G. H. Lorenz-Halle, der die den Jüngern von Schröder zugeschriebene Kompetenz bestreiten zu müssen glaubt.

> Ich kann nur soviel sagen, daß ich nach den jahrelangen Erfahrungen, die ich unter meinen Mitschülern und Kommilitonen zu machen nicht versäumt habe, von dem Gefühl durchdrungen bin, daß von ihnen selten einer ernsthaft darüber nachgedacht hat, was er von seiner Schulbildung für seinen Charakter und seine zukünftige Wirksamkeit im Staate denn eigentlich gewonnen hat, welchen Beitrag die einzelnen Fächer dazu geliefert haben . . . Wir sind vielleicht über keine Frage weniger berufen unser Urteil abzugeben, als über die Schulfrage: denn heißt das nicht, wir sollen über unsere Mutter urteilen, deren Gängelband wir erst vor Kurzem entlaufen sind?

Um nun aber doch etwas Positives zu bieten, führt der Einsender das Urteil eines Mannes an, der als Autorität anerkannt werden müsse, insofern er ein Menschenalter über diese Fragen nachgedacht habe und vermöge seiner Stellung befähigt sei, unparteiisch in diesen Fragen zu urteilen. Es ist Paulsen, der — so heißt es — seine Meinung schon längst dahin ausgesprochen habe, daß für die allgemeine Bildungsanstalt unserer Zeit das Griechische ein Ballast sei. Dieses Urteil ist für Lorenz maßgebend. Zwar könne er von sich versichern, daß er nur blutenden Herzens auf die griechische Litteratur, von der er als Schüler und als Student großen Genuß gehabt habe, für die allgemeine Bildungsanstalt [d. h. das Gymnasium] Verzicht leiste, aber in so wichtiger Sache müsse das Gefühl hinter ernster Erwägung zurücktreten. Nun, Herr Schröder verlangte weiter nichts, als Aussagen über das persönliche, das Gemüts-Verhältnis, in dem frühere Gymnasiasten zu dem griechischen Unterricht stünden. Dazu aber sind eben diese doch allein befähigt. Da der Einsender jedoch bei aller Wärme der Empfindung für den griechischen Unter-

Digitized by Google

richt vorzieht, die Sache durch die Autorität Paulsens entscheiden zu lassen, so will ich ihm Worte zitieren, die derselbe Paulsen in der Berliner Schulkonferenz gesprochen (S. 232 des Protokolls). Nachdem er es als möglich bezeichnet hatte, beim lateinischen Unterricht an Zeit zu sparen, fuhr er fort: „Sofern wir der Schule die Zeit, die wir gewinnen, zu gute schreiben, müßten zwei andere Unterrichtsgegenstände in erster Linie in Betracht kommen, das Griechische und das Deutsche. Das sind nach meiner Empfindung die beiden in unseren jetzigen Gymnasien fruchtbarsten und begehrtesten Gegenstände. Ich habe mir mal eine Zusammenstellung aus verschiedenen Berliner Programmen gemacht. Die Direktoren der Berliner Gymnasien haben fast alle das Hauptgewicht ihres eigenen Unterrichts in diese beiden Fächer gelegt, doch wohl in der Ueberzeugung, daß das die beiden Dinge seien, mit denen man auf dieser Stufe dem Schüler am nächsten komme, mit denen man auf seine geistige Entwicklung am meisten einwirken kann. Daher glaube ich nicht, daß eine Herabsetzung der griechischen Stunden sich empfiehlt."

Ein zweite Antwort, in derselben Nr. der Hochschulzeitung abgedruckt, mit der Unterschrift Ernst Feder stud. jur., führt uns ein Beispiel der Erscheinung vor Augen, daß Jemand sich trotz des von ihm empfangenen Unterrichts für die griechische Litteratur erwärmt hat. Es heißt da:

Ich glaube, daß die Kultur eines Menschen ohne den freien Einschlag griechischen Geisteslebens unvollkommen bleibt, aber ich habe nicht die Ueberzeugung gewonnen, daß dem Gymnasiasten auch nur ein schwacher Hauch dieses Geistes fühlbar wird. Nicht mit Unrecht hat man oft Herders schönes Wort angeführt, daß uns die Alten goldene Aepfel in silbernen Schaalen bieten, aber genießt der Primaner wirklich den tiefen Gehalt und die edle Form der griechischen Meisterwerke? .... Meine ehemaligen Schulkameraden werden sich beispielsweise erinnern, daß bei der Lektüre von Sophokles' Antigone kaum einer die Gedankenschönheit und Formvollendung der Tragödie empfand und bewunderte. Ich persönlich habe im Privatstudium griechischen Geist kennen und lieben gelernt, nicht auf der Schulbank, wo die griechische Lektüre ebenso mechanisch betrieben wird, wie die lateinischen Stilübungen. Fast alle, die die Schule verlassen, denken gar nicht mehr an die griechische Sonne, die ihnen ins Klassenzimmer strahlte.

Auf diesen Bescheid nimmt ein stud. med. G. L. in Nr. 18 der Hochschulzeitung Bezug und bezeichnet zutreffend das Ungerechtfertigte in den obigen Worten.

Der Herr scheint allzuviel Gewicht auf seine persönliche Erfahrung zu legen. Denn es ist doch schließlich nur ein Gymnasium und in diesem nur eine Klasse, auf die sich seine Wahrnehmungen erstrecken. Wenn er schreibt, ihm allein unter seinen Mitschülern sei die Sonne hellenischen Geistes aufgegangen, so zeugt dies ja allerdings von einer nicht zu unterschätzenden Rezeptionsfähigkeit. Aber wie kann er den Glauben an die Wirkungen des griechischen Unterrichts schlechtweg als eine Täuschung hinstellen, nur weil seine ehemaligen Schulkameraden, die er scharf darauf hin beobachtet zu haben scheint, nicht die „goldenen Aepfel" zu genießen vermochten? Jedenfalls darf sich Unterzeichneter rühmen, einer Anstalt angehört zu haben, auf der die Verhältnisse anders lagen, als es auf der des Hn. F. der Fall gewesen zu scheint.

Angenommen selbst, dem Primaner entgingen scheinbar ganz das Wesen und die Schönheit eines klassischen Kunstwerkes (und daß ein Teil der Schüler der Vorteile des griechischen Unterrichts nicht in dem erwünschten Grade teilhaftig wird, kann Niemand leugnen), sollte man da nicht zuerst an eine gewisse individuelle Unreife denken? Dann aber wäre es unrecht, an den Wirkungen des Unterrichts ohne Weiteres zu verzweifeln. Sie brauchen sich nicht sofort einzustellen und nicht gleich meßbar. Allmählich, unwillkürlich tritt die Vermischung hellenischer Ideen mit der eigenen Gedankenwelt ein. Aber, wollten wir selbst ganz pessimistisch sein: ein Primaner, der den Homer gelesen hat, ohne daß ein

Digitized by Google

Abglanz jener gewaltigen Weltepoche in seinem Auge haften bliebe, wird sich schwer finden lassen.

Sehen wir von dieser Möglichkeit einer Immaturität ab, so kommt nur noch ein Faktor in Betracht: die Methode des griechischen Unterrichts in den oberen Gymnasialklassen. Hier müßte man im Fall einer Reform zuerst einsetzen. Unterzeichneter ist nicht Fachmann genug, um ein radikales Heilmittel anzugeben; doch hält er die offizielle Benutzung guter Prosaübersetzungen der schwereren griechischen Dichter neben dem Original, sowie eine mehr litterarische Besprechung der Dichterwerke nach Analogie des deutschen Unterrichts, endlich vielleicht die Einschaltung einer archäologisch-kunstgeschichtlichen Stunde in den Lektionsplan für wesentliche Förderungsmittel des Verständnisses.

Bestätigend möchten wir hinzufügen: wer einige Erfahrung bezüglich der Art, wie im griechischen Unterricht verfahren wird, gesammelt hat, kann unmöglich leugnen, daß manchmal die Lehrmethode eine grundverkehrte ist, und wird ebenso wenig in Abrede stellen, daß die Individualität manches Lehrers für einen genußreichen Betrieb des Lehrfachs sehr wenig geeignet ist. Wenn die Lektüre der platonischen Apologie damit abgeschlossen wird, daß die darin vorkommenden Kondizionalperioden gesammelt und unter die vier Hauptklassen verteilt werden müssen, wenn bei der Lektüre der Antigone besondere Aufmerksamkeit dafür verlangt wird, welche Adjektiva auf ος zweier, welche dreier Endungen sind, so sind das zwei krasse Fälle der Art. Ein anderer Lehrer wieder hat eine ganz spezielle Vorliebe für die verschiedenen Bedeutungen der Präpositionen und fordert diese Neigung auch von seinen Schülern. Indes, wenn man von dem Vorkommen verkehrter Lehrmethoden und ungeschickter Lehrer einen Schluß auf den Wert eines Unterrichtsgegenstandes ziehen dürfte, dann würden auch andere Fächer schlecht wegkommen, selbst solche wie Geschichte und Religion. Bezüglich der „Förderungsmittel" aber; die der zuletzt Gehörte vorschlägt, wäre zu sagen, daß „litterarische Besprechung" der Dichterwerke von allen vernünftigen Lehrern selbstverständlich nicht versäumt wird und daß archäologische Belehrungen in den griechischen Stunden selbst jetzt häufig vorkommen. Von der „offiziellen Benutzung guter Uebersetzungen neben dem Original" jedoch verspreche ich mir nichts Gutes, so wenig dagegen einzuwenden, so sehr es vielmehr zu begrüßen ist, wenn Schüler, welche griechisch lernen, ihre Kenntnis griechischer Litteratur durch Lektüre von Uebersetzungen erweitern. Dem Original gegenüber aber muß als Grundsatz festgehalten werden, daß der Schüler mit Hilfe der gewonnenen sprachlichen Kenntnisse und mit der Unterstützung, die ihm bei besonderen Schwierigkeiten ein Kommentar oder der Lehrer giebt, sich durch eigenes Nachdenken den Sinn der einzelnen Worte und Sätze klar zu machen hat. Denn solche Arbeit steht speziell dem an, der zur selbständigen Erfassung einer Wissenschaft vorbereitet werden soll, und bringt einen intellektuellen Gewinn, der natürlich da fehlt, wo man mühelos acceptiert, was eine Uebersetzung bietet.

In hohem Grade erheiternd wirkt eine Antwort, die in Nr. 17 S. 183 zu lesen ist. Otto Schröder hatte sich nach den persönlichen Erfahrungen und Empfindungen solcher erkundigt, die Griechisch gelernt haben. Hier aber ergreift Jemand das Wort, dessen Urteil durch Erfahrung nicht getrübt ist, W. Bornsen., Ingenieur. Er hat schon in einem anderen Fall gezeigt, daß sein Laien-Verstand weiter reicht als derjenige der sogenannten Sachverständigen. „Ich habe — teilt er uns mit — weder Griechisch noch Hebräisch gelernt und habe mich trotzdem an die Arbeit gemacht, die fünf Bücher Moses in einer Weise zu bearbeiten, daß den gelehrten Herren schon seltsam dabei zu Mute wird; als Laie, ohne die vornehme Bildung, trete ich allen den Gymnasialgelehrten gegenüber, öffentlich unter meinem Namen — und man zieht vor zu schweigen!" Wahrscheinlich, weil jenen eben „seltsam

Digitized by Google

dabei zu Mute" geworden ist, wenn sie wirklich Bekanntschaft mit der „Bearbeitung" gemacht haben, wie einem auch zu Mute wird bei der jüngsten Expektoration des Herrn Born, beispielsweise bei den Worten: „Wozu der Theologe so außerordentlich viel Latein und Griechisch nötig hat, ist auch nicht einzusehen, der Landpastor braucht das so wenig wie der Stadtpastor im Verkehr mit seiner Gemeinde; der katholische Pfarrer mag für seine lateinischen Litaneien etwas im Berufe brauchen, die Gemeinden haben im allgemeinen nicht das geringste Interesse an dem Wissen der Geistlichen in Bezug auf Latein und Griechisch!" — oder bei der düsteren Prognose: „Der größte Unfug ist es, auch noch Mädchengymnasien zu errichten! Wenn es dann später gesellschaftlicher Zwang und Gewohnheit wird, die Mädchen im Latein und Griechisch auszubilden, dann wird das Verheiraten unmöglich, dann sind die Ausgaben für die vornehme Bildung so kolossal, daß diese unsinnigen Zustände die Ehen zuerst im Mittelstande verhindern." Und hernach auch in den anderen Ständen? Schrecklich! — Uebrigens hat sich des Herrn Born in Nr. 18 d. Bl. S. 194 fg. ein Cand. phil. Lothar Treuge angenommen.

Eine Einsendung in Nr. 17 „Noch einmal das Griechische" überschrieben, „P. E." unterzeichnet, wendet sich gegen Ueberschätzung der Technik.

Der Stolz der Jünger der Technik auf die Errungenschaften derselben hat seine Berechtigung; wenn er sich aber zu einer übermäßigen Hochschätzung der eigenen Verdienste und zu einer Geringschätzung anderer Werke verkehrt, so ist er zu verdammen. Die ganze Welt scheint bei flüchtiger Betrachtung unter dem Zeichen der Arbeit zu stehen und für Sentimentalitäten keine Zeit zu haben. Und doch, wenn man genauer zusieht: das sehnende Verlangen nach etwas, was über dem lärmenden, hastenden Getriebe steht, ist nie ergreifender gewesen, als in unseren Tagen ... Jene Sehnsucht wird mit verstärkter Gewalt hervorbrechen, um so stärker, je größer die Fortschritte in der äußeren Kultur sind. Tote Maschinen werden uns dann keine Antwort auf bange Fragen geben. Und wenn wir dann hilfesuchend unsere Blicke umherschweifen lassen werden, dann wird uns in dunkler Nacht ein Licht erscheinen, welches schon unseren Vätern den rechten Weg gewiesen: griechische Sitte und Kunst, griechische Herrlichkeit. Und nun wollen wir diese Gaben einer gütigen Vorsehung verschmähen und nicht vielmehr mit aller Anstrengung uns zu erhalten suchen? Wohl weiß ich, daß heute untergeht, wer nicht arbeiten kann; der Bewerber sind viele und der Preise wenige; aber betrachten wir das Studium der Antike doch auch als etwas Notwendiges. Man lebt doch nicht vom Brod allein.

Es sind noch zwei Antworten übrig, beide in Nr. 18, die eine G. Auris unterschrieben, ist besonders gegen den Utilitarismus gerichtet.

Ist die Schule dazu da, die Jugend fürs praktische Leben vorzubilden, ihr Waffen in die Hand zu geben, die ihr dienlich sind im Kampfe ums Dasein? Oder ist ihr Zweck, Menschen heranzubilden, die als Charaktere den Problemen des Lebens gegenübertreten mit warmem Interesse für alles Menschliche, mit aufgeschlossenem Sinn für alles Schöne und mit der vornehmen Ueberlegenheit wahrhaft gebildeter Menschen? In dieser Disjunktion spiegelt sich im Grund der Streit um das Griechische. Der unmittelbare Wert, die glatte Nützlichkeit soll da entscheiden, wo nur die tiefgehendsten Forschungen über des Menschen Wesen zum Ausgangspunkt dienen sollten. Was soll das Griechische? Was nützt es uns? Kein Volk hat in Kunst, Litteratur, Politik und Leben das allgemein Menschliche in solcher Fülle zur Erscheinung gebracht, als das Hellenenvolk in seiner kurzen Blüte ... So steht das Hellenentum vor uns, so tritt es tagtäglich noch heute vor unsere Gymnasiasten, weckt gute Gedanken und edle Gefühle in ihnen und bewahrt sie doch noch oft vor der geldzählenden Nützlichkeitstheorie. Das Griechentum ist ganz verwachsen mit unserer Kultur. Man reißt es nicht heraus, ohne in die Entwicklung unseres Volkes einen tiefen Riß zu machen.

Ich leugne nicht, daß neben den Nützlichkeitstheoretikern noch andere Leute im gegnerischen Lager sind. Deutsches Wesen soll an Stelle unserer griechelnden Klassizität treten.

Digitized by Google

Das Nibelungenlied sei ebenso — schön, wie der Homer, und hörnen Siegfried stehe uns näher als der renommistische Herakles und der Lügner Odysseus. Diese Leute vertreten wenigstens eine Idee und mögen darin Recht haben, daß das alte Gymnasium unsere deutsche Vorzeit gar stiefmütterlich behandelte. Nur nicht zu weit gehen in der neuen Romantik! Der Rückschlag bleibt nicht aus.[1])

Am meisten auf Schröders Intention aber geht die Antwort ein, welche die Unterschrift W. M-St., Heidelberg, stud. med. trägt.

„Bursch heraus"! ruft man uns zu. Ich will meine Ansicht rund heraus sagen. Nun und nimmer möchte ich auf die genußreichen Stunden verzichten, die mir während meiner Primanerzeit der griechische Unterricht und vielleicht einzig und allein der griechische Unterricht bereitet hat.

Bei der Lektüre des Plato und Demosthenes, des Homer und Sophokles fühlte ich etwas von jenem ersten Frühling des Menschengeistes über mich kommen. Hier lernte ich Schönheit erkennen und genießen, hier die mannigfachen Widerwärtigkeiten des Pennälerlebens vergessen. Gewiß, ich hatte das Glück, unter der Leitung eines Mannes, der trotz seiner Jahre voll jugendlicher Begeisterung seinen Beruf ausübte, mich in jene Werke vertiefen zu können, und leider ist, das weiß ich von Kommilitonen, nicht allen das Geschick so hold. Der Genuß wird nur zu oft durch unleidliche Philologen und Philister — für manche sind das identische Begriffe — mit ihrer hohlen Gelehrsamkeit dem jugendlichen Schüler verkümmert. Das sollte nicht sein; hier wäre vielleicht der Punkt, an dem man mit Reformen einsetzen könnte. Ein besseres Lehrermaterial und zu diesem Zwecke günstigere Lebensbedingungen für den Lehrerstand. Aber das ist Zukunftsmusik, wird es vielleicht auch bleiben.

Wir müssen mit den gegebenen Verhältnissen rechnen, und da ist es nun einmal feststehende Thatsache, daß die Fadheit des Unterrichts sich bisweilen als eine düstere Wolke vor die glänzende Sonne des Griechentums legt. Doch die Sonne läßt sich wohl verdunkeln, nicht auslöschen, und durch alle Fadheit hindurch bricht ihr siegender Strahl. Und wenn einmal ein Lichtschein über die Schätze, die in den Griechenwerken verborgen liegen, hinhuschte und diese sich in ihrem Glanze dem staunenden Auge zeigten, welchem denkenden Primaner stände es dann nicht frei, auf eigene Faust nach ihnen zu graben, durch eigenes Studium alle die Schönheiten voll zu genießen! Zu den Genüssen, die einem auf diese

1) Wir möchten zur Vergleichung mit dieser und der vorhergehenden Antwort eine von einem hervorragenden Germanisten gethane Aeußerung anführen, auf die uns freundlichst Professor Zürn in Freiburg i. B. aufmerksam gemacht hat. In seinem Buch über Lesen und Bildung, das 1900 in 6. Auflage erschien, schreibt Prof. Anton Schönbach in Graz, nachdem er die jüngsten Richtungen der deutschen Dichtung besprochen hat:

„Von der Kunst bis zur Religion, von den niedersten bis zu den höchsten Begriffen menschlicher Lebensgüter ist alles, was wir fest errungen zu haben meinten, heute in einem gährenden Prozeß der Umwandlung begriffen. Alle unsere gesellschaftlichen Einrichtungen beginnen sich zu verändern unter dem Druck der neuen Lebensmächte, welche unser Jahrhundert beherrschen: ich halte es nur für eine Frage der Zeit, wann unsere Universitäten, die grauen Wälle ehrwürdiger Bildungstradition, fallen werden. Darf es erstaunen, wenn da die Kunst, die ja nur eine Ausdrucksform unserer Kultur ausmacht, anscheinend ziellos, aber von heftigster Aufregung erfüllt, zwischen den Extremen schwankt? Und wer möchte heute die Prophezeihung wagen, in welcher Form die neue Kunst den unbekannten Lebensinhalt der Zukunft der immer schönheitsdurstigen Menschheit darbieten wird? Nur Eines scheint mir sicher: das klassische Lebensideal der Antike, jetzt allgemein bestürmt und doch immer durch neu aus Gräbern und Wüsten aufsteigende Schätze verherrlicht, wird niemals ganz untergehen. Wendet sich die bildende Kunst unter der Führung Adolf Hildebrands aus Barock und Naturalismus wieder zu der „stillen Größe" der alten, findet die modernste Poesie über Goethe und Platen den Weg wieder zu den Griechen, so wird auch den übrigen Grundteilen unserer Bildung der Einfluß der antiken Welt gewahrt bleiben. Und damit (mag im Einzelnen noch so vieles in Ruinen stürzen, was wir für eine Ewigkeit gebaut zu haben wähnten) erhält und rettet sich, was für uns das Höchste ist, die Stetigkeit der Entwicklung unserer Kultur."

Digitized by Google

Weise zu Teil werden, hat die Schule ja gewiß nur wenig verholfen. Verholfen aber hat sie doch dazu, da sie uns ja erst auf jene Werke hinwies und uns durch den griechischen Unterricht erst in den Stand setzte, die Worte im Original lesen zu können. Man wende hier nicht ein, Uebersetzungen leisteten denselben Dienst. Einmal verfällt man wohl nicht so leicht darauf, sich etwa den Voß vorzunehmen und durchzulesen, und daß einem ferner unendlich viel verloren geht, wenn man anstatt des Originals eine Uebersetzung, und mag sie noch so gut sein, liest, das wird jeder zugeben, der die unnachahmlichen Feinheiten und Schönheiten der griechischen Sprache kennt.

Praktischen Wert mag ja die Beschäftigung mit den griechischen Schriftstellern nur wenig haben, und jene biederen Leute, denen als Ideal das Allzeit-Praktische, der Amerikanismus, vorschwebt, mögen ja spöttisch lächeln, wenn man sagt, ein wenig Idealismus, ein wenig Begeisterung, die man aus dem humanistischen Studium schöpft, wäre für das Leben und den Beruf durchaus nicht zu verachten, nein direkt erforderlich. Aber ich will nicht erst versuchen, jene praktischen Leute zu überzeugen, und es war auch gewiß nicht die Absicht des Herrn Prof. Schröder uns aufzufordern, Gründe für und wider anzuführen; wir sollten einfach unsere persönliche Ansicht zum Ausdruck bringen, und so wiederhole ich: Nun und nimmer möchte ich auf die genußreichen Stunden verzichten, die mir während meiner Primanerzeit der griechische Unterricht und vielleicht einzig und allein der griechische Unterricht bereitet hat.

Die inhaltvollsten Beantwortungen der Schröder'schen Frage sind zweifellos die beiden von Studenten der Medizin ausgehenden, und ich denke, jedermann wird zugeben, daß bei deren Hochschätzung des gymnasialen Vorbildungsweges die „Dignitätsfrage" keine Rolle spielt. Mir fällt dabei ein, daß unter meinen früheren Schülern (schweizerischen wie badischen), mit denen ich über die Schulzeit hinaus in Berührung kam, gerade auch Mediziner sich häufig dankbar dafür äußerten, daß sie griechische Sprache und Litteraturwerke im Original kennen gelernt haben und daß sie mich öfter mit genauen Reminiscenzen aus Klassikern überraschten, die zeigten, daß die haftengebliebenen Eindrücke nicht bloß allgemeiner Natur waren.

Wenn aber in den obigen Erklärungen nur das Erhebende und Begeisternde der Lektüre griechischer Autoren hervorgehoben wird, so ist das wohl mit durch die Art der Schröder'schen Fragestellung veranlaßt; doch wird kein Sachkundiger leugnen, daß damit der dauernde und auch von Vielen dauernd gefühlte Wert des griechischen Unterrichts keineswegs erschöpft ist. Die zugleich vermittelte Einsicht in wesentlichste Grundlagen unserer Kultur und der durch rationellen Sprachunterricht geschaffte Einblick in einen so vollendeten sprachlichen Organismus, wie der des griechischen Idioms ist, üben eine Wirkung nicht bloß während der Lehrzeit. Ich habe mich wiederholt mit Schulkameraden verschiedener Fakultäten über den gemeinsam genossenen Unterricht eines Mannes unterhalten, der uns die Schönheiten griechischer Poesie- und Prosawerke im allgemeinen selber zu finden überließ, aber in der sprachlichen Erklärung, speziell bei der Vergleichung des Begriffsinhalts griechischer und deutscher Worte, so anregend wirkte, daß seine Stunden uns zu den liebsten gehörten, und daß wir den Eindruck empfingen und behielten, bei diesem Unterricht in logischer Hinsicht sehr gefördert worden zu sein.

G. Uhlig.

Zeitungs- und Zeitschriftenschau.

Indem ich für die zahlreichen mir zugesandten Nummern von Zeitungen und Zeitschriften, wo etwas für die humanistische Partei Interessantes zu lesen war, meinen besten Dank ausspreche, bemerke ich, daß die betreffenden Artikel zum großen Teil in unseren Er-

Digitized by Google

örterungen irgendwie verwandt worden sind. Doch will ich nicht verfehlen, besonders für Solche, die nach einer möglichst ausgedehnten Kenntnis der öffentlichen Verhandlungen über die aktuellen Schulfragen streben, hier noch eine Anzahl von Fundorten mit kurzer Inhaltsangabe zu verzeichnen.

Von Artikeln, die vor der Junikonferenz geschrieben sind, haben gegenwärtig noch folgende ein gewisses Interesse.

In den Beilagen zu Nr. 122, 123, 124, 125 des **Reichsboten** (vom 27. 29. 30. 31. Mai v. J.) erschien ein Aufsatz mit dem Titel „Das Reformgymnasium und die klassische Bildung", von dem es zu bedauern ist, daß er nicht auch in Sonderabdruck erschienen ist. Von einem Fachmann geschrieben, wendet er sich einmal energisch gegen die berüchtigte Prunkrede des Geh. Rats Riedler bei der Jahrhundertwende und zweitens mit nicht minderer Deutlichkeit gegen eine Reihe von übrigens nicht neuen Argumenten, mit denen Realgymnasial- und Gymnasialdirektor Lenssen und Realgymnasialdirektor Auler auf einem westfälischen Städtetag die Organisation der Reformschule als die allein rationelle zu erweisen suchten. — In der besonderen Beilage des **Staatsanzeigers für Württemberg** vom 10. April 1900 ist eine gehaltvolle und frische Rede des Ulmer Rektors Dr. **Hirzel** „über das Reformgymnasium" abgedruckt, die er schon im Juli 1899 gehalten hat und die allen Nichtwürttembergern wohl unbekannt geblieben sein wird. Der Verfasser bemerkt in einer Anmerkung zu diesem Abdruck, daß die geäußerten Gedanken vor den Verhandlungen der Bremer Versammlung über denselben Gegenstand entstanden seien, daß diese ihm aber keinen Anlaß dazu gegeben hätten, das Gesagte irgendwie abzuändern. — In dem **Pädagogischen Wochenblatt** spielte sich im Frühling des vorigen Jahres eine Debatte über den griechischen Unterricht ab. Sie schloß mit einem Aufsatz des Erfurter Realgymnasialdirektors Dr. **Zange** in Nr. 32 vom 30. Mai, der die Ansicht aussprach, daß den Realgymnasialabiturienten die Berechtigung zum Studium der Theologie, der Rechts- und Staatswissenschaften und der klassischen Philologie nicht ohne Weiteres zugesprochen werden könne, daß aber die Realgymnasialabiturienten vor denen der Oberrealschulen zu bevorzugen seien und daß die Gymnasialabiturienten nicht ohne Weiteres zu den technischen Berufsarten zugelassen werden dürften. — Im Juniheft des vorigen Jahrgangs der **Preußischen Jahrbücher** S. 510 ff. endlich findet sich ein Mitte Mai verfaßter Aufsatz von **P. Cauer**, „Finis Gymnasii, ein Warnruf in letzter Stunde" betitelt, der von der Zeitungsnachricht ausging, die preußische Unterrichtsverwaltung wolle den Anfang des Griechischen nach Untersekunda verlegen, und mit Hinweis auf die weiteren Konsequenzen, die diese Einrichtung haben würde, dieselbe als Anfang vom Ende des Gymnasiums und als eine Maßregel bezeichnete, welche Erbitterung unter den philologischen Lehrern und Unzufriedenheit gegen Preußen bei den übrigen deutschen Staaten erzeugen würde.

Nach der Junikonferenz und der unmittelbar voraufgehenden Braunschweiger Versammlung erschien eine Flut von zeitschriftlichen und Zeitungs-Aeußerungen über beide.

Die wertvollste Besprechung der Versammlung des Gymnasialvereins ist die von **Wendt**, welche in der **Badischen Landeszeitung** vom 11. und 13. Juli (Nr. 317 und 320) erschien, einem Blatt, das lange Zeit mit blindem Eifer für die Schulreform und Reformschule eintrat und jetzt mit einem Redaktionswechsel seinen Standpunkt vollkommen geändert hat. Wir heben zwei Stellen aus. „Kaum eine zweite staatliche Einrichtung war so unaufhörlichen Angriffen ausgesetzt, als das Gymnasialwesen. Genörgelt wurde in so mancher Zeitung wie in andern öffentlichen Kundgebungen an allem, was wir zu erreichen suchten und nach dem Maß unserer Kraft auch glaubten erreicht zu haben. Immer mehr trat die Absicht hervor, dadurch das höhere Unterrichtswesen gleichmäßiger zu gestalten, daß die Beschäftigung mit den beiden alten Sprachen zurückgedrängt und nur für wenige Berufszweige, vielleicht nur für Philologen, Historiker und Theologen beibehalten werden sollte. Diese Absicht war jedenfalls den meisten Agitatoren für die Gründung von Reformgymnasien das eigentlich Entscheidende. Man hoffte dadurch namentlich den griechischen Unterricht erst fakultativ zu machen und ihn dann allmählich ganz schwinden oder doch zu einem Nebenfach herabgesetzt zu sehen, wie z. B. schon 1889 in der Schrift von Treutlein über den Zudrang zu den gelehrten Be-

Digitized by Google

rufsarten aufs bestimmteste ausgesprochen ist: das Griechische habe die Hauptkosten (bei der geforderten Neugestaltung des Unterrichts) zu tragen; es werde vom Lehrplan entweder verschwinden müssen oder nur für eine verhältnismäßig kleine Gruppe von Schülern obligatorisch sein dürfen oder selbst von diesen nur als eine freiwillige Ueberleistung zu wählen sein; wozu in einer Anmerkung erklärt ist: es sei bei den heutigen, allerseits gesteigerten Anforderungen an die zu akademischen Studien Uebergehenden nicht mehr möglich, ohne Vernachlässigung von Wichtigerem auch die griechische Sprache noch zu erlernen." Weiterhin motiviert Wendt die zweite Braunschweiger Resolution folgendermaßen: „So unzweifelhaft unsere Gegner nicht befugt sind, uns den Lehrplan des Gymnasiums zu ändern, ebensowenig dürfen wir uns für berechtigt halten, darüber zu entscheiden, ob nicht in einzelnen Gebieten der akademischen Studien die realistische Vorbildung die Befähigung für das Verständnis der Universitätsvorlesungen und die damit zusammenhängenden Seminarübungen gewährt. Jedenfalls würde, wenn darüber Streit entstehen sollte, die Entscheidung der Universität zustehen. Andererseits hat uns das historisch ausreichend begründete Vorrecht der Entlassung zum akademischen Studium unablässig gehässige Angriffe eingetragen. Ferner ist nicht zu leugnen, daß eine nicht geringe Anzahl von Schülern nur deshalb dem Gymnasium übergeben wird, weil ihnen ihre Eltern den Zugang zur Universität offen halten wollen. Darunter sind besonders in kleineren Städten nicht wenige, die durch ihre Begabung eigentlich auf andere Bildungswege angewiesen wären, und an mehr als einer Stelle haben die Gymnasien unter der Last gelitten, die ihnen durch den Zudrang solcher Zöglinge auferlegt wurde. Vor allem fiel aber eine andere Erwägung ins Gewicht. Wollten wir gegenüber der nun einmal angefachten Stimmung, die ja bis in die höchsten Sphären hinaufreicht, darauf beharren, ausschließlich die Vorschule der Universität zu bilden, so würde uns das bei der uns hinlänglich bekannten Gesinnung unserer Gegner unzweifelhaft dem Vorwurf aussetzen, wir hätten auf freigegebener Bahn den Wettbewerb zu scheuen. Wir haben aber ein gutes Gewissen. Wir erkennen es mit voller Klarheit, welche Wirkung namentlich auch die Beschäftigung mit griechischer Sprache und Litteratur auf die Bildung des Geistes und Gemütes ausübt, wir wissen, daß geradezu Unersetzliches preisgegeben wird, wenn nach der Entwicklung, welche sich seit nunmehr fast anderthalb Jahrhunderten im Geistesleben unserer Nation vollzogen hat, diese Nahrung unserer gesamten Jugend geraubt würde. Gerade wir erkennen ja an, daß bei der Vielseitigkeit unseres modernen Lebens ein zweiter Weg geöffnet stehen muß, auf dem die für die technische oder gewerbliche Thätigkeit aller Arten auszubildende Jugend ihr Ziel erreichen kann; wir wünschen sogar den Realschulen, daß sich ihr die überwiegende Mehrzahl der Schüler zuwende. Aber ebenso entschieden müssen wir verlangen, daß denjenigen, welche sich dem Gymnasium zuwenden, das Beste erhalten bleibt, was der humanistische Unterricht zu bieten hat." — Im Uebrigen zustimmend, suchte in Nr. 341 derselben Zeitung der Direktor einer badischen aus humanistischen und Realklassen zusammengesetzten Anstalt darzuthun, daß die Herren in Braunschweig in der Opferwilligkeit doch zu weit gegangen und daß ihr Beschluß praktisch nicht durchführbar sei. Zugleich teilte der Verfasser mit, daß er täglich an denjenigen seiner Schüler, die nur den lateinischen, nicht den griechischen Unterricht besuchen, die Erfahrung mache, wie schwer es falle, sie zum vollen Verständnis der lateinischen Autoren zu führen. — Einen kurzen Bericht über die Seeligersche Rede und die Beschlüsse der in Braunschweig Versammelten brachte auch die **Zeitschrift für die Reform der höheren Schulen** in Nr. 2 des 12. Jahrgangs (vom 25. Juli) und fügte eine „Kritik zu diesen Vorgängen", die Prof. **Viereck** in der **Rheinisch-Westfälischen Zeitung** veröffentlicht hatte, hinzu. Die hier zu findende Lobpreisung der Reformschulen fordert zu keiner Entgegnung auf, aber gegen zweierlei muß doch Einspruch erhoben werden. Es wird behauptet, daß die Herren vom Gymnasialverein sich nicht die Mühe gäben, diese Schulgestaltung kennen zu lernen, sondern ohne Weiteres darüber aburteilten. In Wahrheit haben zwei, die sich in der Junikonferenz eingehend über die Frage geäußert, die Geheimräte Albrecht und Diels, das Frankfurter Reformgymnasium besucht, und der Schreiber dieses hat seine Erörterungen über „Reformgymnasien und Normalgymnasien" im 9. Jahrgang dieser Zeitschrift auf Grund von zweimaligem, mehrtägigem Besuch der genannten Anstalt verfaßt.

Das Zweite, was eine Berichtigung verlangt, ist die Behauptung: wenn Seeliger sage, daß die Gegner der Gymnasialpartei eine Gestaltung des Gymnasiallehrplans anstrebten, bei der das Griechische eine zum Absterben führende Verstümmlung erleiden würde, habe er entweder der Wahrheit nicht die Ehre gegeben oder eine wissenschaftliche und moralische Verpflichtung nicht erfüllt, das erstere, falls er die Schriften von Reinhardt, Rambohr, Treutlein u. A. gelesen, das letztere, falls er sie nicht gelesen. Hierbei ist die große Meinungsverschiedenheit völlig ignoriert, die thatsächlich zwischen verschiedenen Verfechtern der Reformschule existiert. Reinhardt allerdings ist weit davon entfernt, das Griechische fallen zu lassen, und wer, wie er, ausgesprochen hat, „das Griechische sei gewissermaßen das Palladium einer ästhetischen, einer allgemein menschlichen Erziehung in unseren Schulen", ist am Ende nicht so weit entfernt von dem Seeligerschen Ausspruch, das Griechische sei „die Blüte und Krone des Gymnasialunterrichts." Wie anders dagegen Treutlein denkt, das leuchtet wohl klar genug aus den Worten hervor, die Wendt in der von mir soeben mitgeteilten Stelle seines Aufsatzes zitiert hat. Ist es nun noch nötig, Aeußerungen von anderen Verfechtern der Reformschulen anzuführen, welche in deutlichster Weise zeigen, daß sie das Hinausschieben des Lateinischen bis Untertertia, des Griechischen nach Untersekunda nur als etwas Vorläufiges, als den Anfang eines Schiebens ansehen, das thatsächlich die gymnasiale Unterrichtsgestaltung vernichten würde?

Der Junikonferenz auf dem Fuße folgten zwei Artikel der **Kölnischen Zeitung** vom 9. und 12. Juni, als deren Verfasser mit Unrecht in der Frankfurter Zeitung Oskar Jäger vermutet wurde. Sie vertraten in eingehender Erörterung den Standpunkt, daß die gymnasiale Vorbildung für alle Universitätsstudien festgehalten werden müßte, und gaben starken Bedenken bezüglich der Nacharbeit Ausdruck, welche unter Umständen Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten auferlegt werden solle. Auch ein offenbar von akademischer Hand stammender Artikel der **Schlesischen Zeitung** (vom 17. Juni Nr. 417) äußert sich besorgt über die Folgen des Gleichberechtigungs-Beschlusses, wendet sich speziell gegen den Gedanken der ergänzenden Vorkurse und befürchtet, daß mit Aufgeben der sogenannten Vorrechte des Gymnasiums die wirkliche Wiederherstellung seiner Eigenart *doch nicht* verbunden sein werde und daß wir *nicht am Ende* der Organisationsexperimente stehen. — Den entgegengesetzten Ton schlug in Nr. 25 der **Woche** (vom 23. Juni) Professor **Güßfeldt** an, der, soviel wir wissen, seit Herausgabe seines Buchs über „Die Erziehung der deutschen Jugend", also seit zehn Jahren, sich öffentlich über Schulfragen nicht hatte vernehmen lassen, auch auf die von hervorragenden Männern gegen diese Schrift gerichteten Bemerkungen geschwiegen hatte. Er wies jetzt darauf hin, daß die Junikonferenz einen Beschluß gefaßt habe, der einem von ihm in der Dezemberkonferenz gestellten Antrage entspreche, einem Antrage, der schon in der damaligen Versammlung von einer allerdings kleinen Majorität gebilligt, aber nicht zur Ausführung gekommen sei: „Jedem Inhaber eines Reifezeugnisses von irgend einer neunklassigen höheren Schule soll die Möglichkeit offen bleiben, die Zulassung auch zu solchen Staatsprüfungen zu erlangen, zu denen *sein Reifezeugnis nicht berechtigt*. Zu diesem Zweck hat er *während der Studienzeit ein Facheramen abzulegen*." Wenn nunmehr, wie zu hoffen, die Verwirklichung dieses Gedankens eintrete, werde Friede in die Gemüter einziehen und die Streitart begraben werden [?].

Der Juli brachte einige Aufsätze in der **Allgemeinen Zeitung.** Nr. 149 und 150 der Beilage enthielten „*Auch einige Worte zur Schulkonferenz*" von Dr. Aug. **Baumeister.** Voraus wird eine Erörterung der Frage geschickt, ob es angemessen war, den gegenwärtigen Kaiser Deutschlands als Jüngling von 15—18 Jahren eine öffentliche Schule besuchen zu lassen, eine Erörterung, die mit den Worten schließt: „Es ist nicht zu verwundern, wenn infolge der schiefen Lage, in der sich *Prinz Wilhelm* auf dem Gymnasium befand, bei Seiner Majestät dem Kaiser sich irrige Vorstellungen über Wesen und Wirkung dieses Unterrichts überhaupt festgesetzt und weiterentwickelt haben, z. B. in Betreff der Ueberbürdung der Schüler mit Lehrstoff und Hausarbeiten." Sodann kommt B. auf den Beschluß bezüglich der *Berechtigungsfrage* zu sprechen. Er übertreffe wohl selbst die kühnsten Erwartungen der extremsten Reformler. Der Vorbehalt, daß für die Staatsprüfungen in

Digitized by Google

Fächern, wozu Gymnasialbildung erforderlich, der Nachweis der Kenntnisse in den alten Sprachen nachgeliefert werden müsse, nennt B. selbstverständlich und meint, es stehe zu hoffen, wenngleich nicht mit Zuversicht zu erwarten, daß von der Erlaubnis, als Realabiturient jedes Universitätsstudium zu beginnen, nur in seltenen und dann immer eigenartig liegenden Fällen werde Gebrauch gemacht werden: auch sei ja klar, daß ein eiliges Nachlernen des Lateinischen und Griechischen bei allen Durchschnittsmenschen nicht entfernt eine ähnliche Wirkung hervorbringen könne, wie der langjährige Betrieb während der Schulzeit. Im zweiten Artikel bespricht B. das sog. Frankfurter Reformsystem, das vielen Leuten anscheinend arg den Kopf verdreht habe: er stehe nicht an, den Beginn des höheren Unterrichts mit gehäuftem Französisch und das Hinterherlernen des Lateinischen (drei Jahre später!) für die verkehrteste pädagogische Maßregel zu erklären, die seit hundert Jahren getroffen sei, ein Urteil, zu dessen Unterstützung B. Erfahrungen mitteilt, die von ihm vor Jahren am Berliner Collège français, später im Elsaß gemacht worden sind. Indem er „den wohlfeilen Einwand, daß man doch dem neunjährigen Knaben oder dessen Eltern nicht zumuten könne, über seine spätere Lebensbahn schon jetzt Entscheidung zu treffen", zurückweist, die lateinische Sprache als diejenige bezeichnet, mit deren Erlernung man „den Hauptschlüssel für alle romanischen Sprachen und das Englische in der Tasche trägt", auch in der lateinischen Anfängerlektüre eine unvergleichlich bessere Kost für die Schüler der unteren Klassen erkennt als in der französischen, fragt er: „Sollten wir die Verkehrtheit und Oberflächlichkeit, die wir in elsaß-lothringischen Schulen soeben bekämpft und glücklich ausgetrieben haben, zurückholen und unserer ganzen tüchtigen Jugend aufnötigen?" Worauf noch eine Auseinandersetzung gegen die Meinung folgt, daß man durch das neue System besser als nach dem bisherigen Lehrplan französische „Redefertigkeit" erzielen werde. Am Schluß einzelne Bemerkungen über den faktischen erziehlichen Wert, den die Werke der alten Klassiker für unsere Jugend haben, über die philosophische Propädeutik und die historische Seite des deutschen Sprachunterrichts. — In der Beilage Nr. 159 derselben Zeitung (vom 14. Juli) gab Geh. Rat Dr. **Hartwig,** Direktor des Kaiser-Friedrich-Gymnasiums in Frankfurt a. M., eine lebendige und zutreffende Darstellung der „Vorgeschichte der Schulkonferenz". Von den Beratungen der Konferenz des Jahres 1890 ausgehend, schildert er die Anstrengungen des Realschulmännervereins gegen den dort bezüglich der Realgymnasien gefaßten Beschluß und für Erweiterung ihrer Berechtigungen, sowie das Anstürmen des unverständigen Utilitarismus gegen die Gymnasialbildung und rügt den Mangel an kräftiger Gegenaktion vonseiten der Universitätslehrer und der gymnasialen Lehrerschaft. Dieser erkläre sich bei der letzteren allerdings durch die Niedergeschlagenheit über die Lehrpläne von 1892, wozu noch der im eigenen Lager um das sogen. Reformgymnasium entbrannte Streit gekommen sei und die Einsicht, daß die Hütung der von den Hausherrn selbst so schlecht verwahrten Pforten der Universität dem Gymnasium selbst keinen Nutzen bringe. — Im Juliheft der **Preußischen Jahrbücher** S. 182 ff. sprach **Hans Delbrück** seine volle Befriedigung über den Beschluß der Junikonferenz bezüglich der Berechtigungsfrage und der Wahrung des Griechischen in seinem bisherigen Umfang an den Gymnasien aus. Wenn auch der Einzelne vollkommen gebildet sein könne ohne Griechisch, so sinke doch die Bildungsqualität der Nation, wenn nicht breite, sehr breite Schichten der höheren Stände die Wurzeln ihres geistigen Wachstums bis in diese Tiefen sendeten. Die Juristen könnten um ihrer wissenschaftlichen Ausbildung willen nicht auf das griechisch-lateinische Bildungsfundament verzichten, wie das besonders Otto Gierke nachgewiesen habe. Andererseits habe es entschieden nachteilige Konsequenzen, wenn die Zulassung zu den juristischen Studien auf die Gymnasialabiturienten beschränkt bleibe. Das hieraus erwachsene Problem sei durch die Junikonferenz gelöst, indem sie für zulässig erklärte, daß auch Realgymnasial- und Oberrealschulabiturienten zu allen Fakultätsstudien zugelassen werden könnten, wenn sie auf der Universität eine gewisse Kenntnis der alten Sprachen nachholten und nachträglich nachwiesen. Wie weit man diese große Konzession benutzen werde, müsse die Erfahrung zeigen. Zu hoffen sei, daß es nur wenig geschehen werde. Trotzdem könne die Aenderung eine heilsame Wirkung haben, wenn nämlich der Zustrom zu den Gymnasien auf diese Weise nachlasse. — Im Augustheft derselben Zeit-

Digitized by Google

ſchrift folgt dann ein längerer Aufſatz von **P. Cauer**, in dem er, wie er ſeit 1889 gethan, die Zulaſſung der Realſchulabiturienten zu allen akademiſchen Studien, auch den theologiſchen, und die Wiederherſtellung des altklaſſiſchen Gymnaſiums in dringender Weiſe empfahl. Aus der wiederholten Oppoſition der Ingenieure gegen die Zulaſſung der Oberrealſchulabiturienten zum ſtaatlichen Bau- und Maſchinenfach wird ein allgemeiner ungünſtiger Schluß auf die Urteilsfähigkeit der Berufsgenoſſen bezüglich der Vorbildung des Nachwuchſes gezogen. Dann wendet ſich C. ſpeziell gegen Einreden von theologiſcher und juriſtiſcher Seite. Wer ohne Griechiſch und Latein auf die Univerſität komme, um Theologie zu ſtudieren, werde entweder zurückgeſchreckt oder genötigt werden, das Fehlende gründlich nachzuholen. Gegenüber einer Einwendung von Juriſten bemerkt C., daß der idealiſtiſche Sinn, den man ſpeziell von der gymnaſialen Erziehung erwarte, nicht zwangsweiſe genährt werden könne. Ueber die vorbereitenden, nachholenden Kurſe auf der Univerſität urteilt er folgendermaßen. Auf den erſten Blick erſchienen ſie als Notbehelf, ein dürftiges Surrogat für die vom Gymnaſium gegebene gute, gründliche Bildung; ſie könnten aber, richtig angefaßt, zu einer ſehr fruchtbaren Einrichtung werden und zu einer neuen Durcharbeitung des ſprachlichen und litterariſchen Stoffes führen. Ob das Griechiſche für Juriſten notwendig ſei, darüber werde geſtritten. Da komme es nun auf die Probe an, und zu der gäben jene Kurſe die beſte, ja einzige Gelegenheit. Bei der ganzen Veranſtaltung könne doch nicht die Abſicht ſein, den Lehrſtoff und Lehrgang des Gymnaſiums in wenige Semeſter zuſammenzudrängen und als Abſchluß die Leiſtungen unſerer Abiturienten zu fordern. Vielmehr müſſe die Aufgabe ſein, diejenigen Elemente der alten Sprachen, der antiken Kultur, der griechiſch-römiſchen Ideenwelt herauszufinden, die zu den Studien der Aerzte und Rechtsgelehrten heute noch lebendig wirkſame Beziehungen hätten. Das werde allmählich gelingen, vorausgeſetzt, daß mit dem Unterricht Männer betraut würden, die ſelbſt im akademiſchen Leben ſtänden, in ſtetem Austauſch mit den Vertretern des Fachs, für deſſen Studium ſie vorbereiten ſollten, ſo daß ſie im Stande ſeien, den vielfach verſchlungenen, zum großen Teil verborgenen, aber im Innern mächtig wirkenden Zuſammenhang heutiger Wiſſenſchaft mit den Geiſteswerken der Alten zu erkennen und herauszuarbeiten. Die aufrichtigen Freunde der klaſſiſchen Bildung könnten nur zufrieden ſein, wenn dieſer Nachweis in großem Maßſtab und vor aller Augen geführt werde. Cauer ſetzt alſo offenbar voraus, daß von der preußiſchen Unterrichtsverwaltung an den verſchiedenen Univerſitäten einzelne Dozenten beauftragt werden würden, ſich der ohne gymnaſiale Bildung die Hochſchule Beziehenden anzunehmen und darauf zu denken, mit welcher Auswahl aus den Kenntniſſen, die im klaſſiſchen Gymnaſialunterricht gewonnen werden, und auf welche Weiſe jene Leute in den Stand geſetzt werden könnten, den Vorleſungen ihrer Fakultät mit Nutzen zu folgen. Ich habe dieſen Vorſchlag oben in der erſten Anm. zu S. 115 einen durch die dabei geſtellte Aufgabe ſehr anſprechenden genannt, aber zu den Epitheta „ausführbar und erfolgverſprechend“ ein Fragezeichen geſetzt. Ich will doch mitteilen, daß dieſe Frage von allen Dozenten, mit denen ich bisher darüber geſprochen, mit Nein beantwortet worden iſt und daß zugleich von einer Seite die Bemerkung gemacht wurde, es komme nicht bloß auf eine gewiſſe Summe von Kenntniſſen an, ſondern die ſpeziell im griechiſch-lateiniſchen Unterricht der Gymnaſien zu gewinnende Erſtarkung beſtimmter Geiſteskräfte ſei als Grundlage für juriſtiſche Studien nicht wohl zu entbehren (womit die Aeußerung Harnacks oben S. 112 zu vergleichen). Gegen Schluß ſeines Aufſatzes aber beſpricht C. die Schwierigkeit, die dem Fachdozenten eventuell aus der verſchiedenen Vorbildung ſeiner Zuhörer erwachſen wird. Er hält ſie nicht bloß nicht für unüberwindlich, ſondern glaubt, daß das gemiſchte Auditorium dem Profeſſor in gewiſſer Hinſicht zur Förderung dienen könne. Das Hantieren mit fertigen Begriffen, die Redner und Zuhörer gemeinſam hätten, mit Vorſtellungen und Vorſtellungskreiſen, die nur leiſe angedeutet zu werden brauchten, ſei ja bequem und mache den Vortrag geläufig. Aber es liege auch eine Gefahr darin: unmerklich bleibe man den Dingen ſelbſt ferner, die man mit ſo vielen Handhaben anfaſſen könne. Dagegen ſei der beſte Schutz, daß der Profeſſor genötigt werde, von den gewohnten Vorausſetzungen abzuſehen in der Darſtellung ſeiner Wiſſenſchaft. Jeder habe wohl ſchon erſehen, wie wohlthätig dieſer Zwang ſich geltend mache, wenn man ſich im Geſpräch über

Fragen seines Faches einem Manne mitteilen solle, der Verstand und Interesse entgegenbringe, aber in anderen Gedankenkreisen zu Hause sei. Auch über diese Anschauung habe ich gelegentlich Meinungsäußerungen von akademischen Lehrern hervorgerufen: denn daß diese da, wo ihnen eine andere Lehrmethode empfohlen wird, in erster Linie zu hören sind, steht ja wohl außer Zweifel; und da ist mir von mehreren Seiten (wie mir scheint, mit Recht) bemerkt worden, daß es sich nicht bloß um Vorstellungen handele, die den Nichtgymnasiasten fremd seien, sondern noch mehr um ein gewisses Maß von fremdsprachlichem Wissen, z. B. bei der Auslegung eines für das Verständnis des römischen Rechts wichtigen lateinischen Satzes. Könne man auf solches elementare Wissen nicht bauen, so sinke der akademische Vortrag unfehlbar von wissenschaftlicher Erörterung auf das Niveau einer populären Darstellung herab.

In den Anfang August fällt eine interessante Debatte in Aachener Zeitungen. Obgleich zwei Gymnasien, ein Realgymnasium und eine Oberrealschule in Aachen bestehen, hat sich in den unteren Klassen besonders des Karlsgymnasiums eine solche Ueberfüllung eingestellt, daß die Notwendigkeit der Gründung wenigstens einer neuen Schule erhellt. Die Schaffung eines Progymnasiums schien der beste Ausweg. Da wurde von der dortigen „Ortsgruppe des Vereins für Schulreform" die Gelegenheit gekommen erachtet, statt dessen ein Reformgymnasium ins Leben zu rufen. Die Ortsgruppe richtete eine betr. Eingabe an den Stadtrat, und ein Artikel des **Aachener Politischen Tageblatts** in Nr. 180, „Zur Erwägung für Väter und auch für Mütter" überschrieben, machte die Idee dem größeren Publikum plausibel. In Nr. 183 desselben Blattes erfolgte dann eine Entgegnung von einem Schulmann, und ausführlich und sehr verständig wurde die ganze Angelegenheit, was die Gründung eines Reformgymnasiums im Allgemeinen und speziell in Aachen widerrät und die eines Progymnasiums rät, wohl von derselben Seite im **Aachener Volksfreund** behandelt, diese Erörterung auch in Sonderabdrücken verbreitet (Exemplare sind wahrscheinlich von der Direktion des Kaiser-Karl-Gymnasiums zu erhalten). — Am 31. August brachte die **Kreuzzeitung** in Nr. 406 und 407 zwei Leitartikel „Ein paar Worte zur Schulreform", die mehrere Bedenken und Wünsche bezüglich der Neugestaltung der Lehrpläne enthielten. Daß das Englische an allen Gymnasien zu einem obligatorischen Lehrfach gemacht werde, wie man dem Vernehmen nach vorhabe, scheint dem Verfasser aus mehreren Gründen bedenklich, die Wochenstundenzahl des Lateinischen noch nicht genügend durch eine Steigerung von 62 auf 69 erhöht. Wenn die drei neunklassigen Schularten bezüglich der allgemeinen wissenschaftlichen Vorbildung für gleichwertig erklärt würden, solle man die Eigenart des Gymnasiums im Lehrplan noch schärfer betonen. Die Mathematik könne in den oberen Klassen zu Gunsten der alten Sprachen und des Deutschen etwas beschränkt werden. Zugleich wird dringend empfohlen, den geographischen Unterricht, der wie kein anderer kombinierend und konzentrierend wirken könne, auch auf den oberen Stufen mit einer ihr speziell gewidmeten Lehrstunde auszustatten. — Einige Tage später meldeten verschiedene Zeitungen, daß die vorjährige Generalversammlung der Katholiken Deutschlands am 4. September einen Beschluß gefaßt habe, wonach dem Gymnasium sein humanistischer Charakter erhalten bezw. zurückgegeben werden solle; die Vermehrung der Berechtigungen für die Realanstalten sei zu begrüßen: sie werde dem Gymnasium, wenn dasselbe quantitativ auch etwas verliere, qualitativ nur nützen, weil ihm dadurch viel Ballast genommen und eine noch weitergehende „Verrealschulung" erspart werde.

Im Oktober kam zum ersten Mal in den **Münchener Neuesten Nachrichten** der Widerspruch gegen die preußische Schulreform, wie er in weiten Kreisen der bayerischen Gymnasiallehrerschaft vorhanden ist, zu öffentlichem Ausdruck. In Nr. 290 dieses Blattes (vom 24. August) hatte sich ein bayrischer Kollege im allgemeinen zustimmend zu dem Vorgehen der preußischen Regierung und zu den Beschlüssen der Junikonferenz geäußert. Dem gegenüber erschien in Nr. 477 (vom 14. Oktober) ein mit G. gezeichneter Artikel in dem es unter anderem heißt: „Es ist nicht an dem, daß die Beschlüsse der Braunschweiger Versammlung bei den Freunden des humanistischen Gymnasiums in Bayern den gleichen Anklang gefunden hätten wie in Preußen. Wir glauben in Bayern noch nicht so weit zu sein,

Digitized by Google

daß wir sagen müssen: Geben wir den realistischen Anstalten die gleichen Berechtigungen wie dem humanistischen Gymnasium! Die Braunschweiger und Berliner Beschlüsse werden in Bayern, wie übrigens auch in einigen anderen nichtpreußischen Staaten, in dieser verallgemeinernden Tendenz noch auf den zähesten Widerstand stoßen. Unseres Erachtens mit Recht. Es war ein Auskunftsmittel, wenn die Vertreter des humanistischen Gedankens in Preußen sich in Braunschweig und Berlin in der angegebenen Richtung einigten; sie sahen unter den sattsam bekannten Umständen keine andere Möglichkeit, den Grundbestand des Gymnasiums zu retten. Man erwartete zuversichtlich, daß die berufenen Faktoren (Universitäten, Ständevertretungen u. s. w.) ein Wort mitreden würden. Man rechnete wohl auch insgeheim damit, daß nichts Ordentliches dabei herauskommen werde, wenn den Abiturienten der Realgymnasien und Oberrealschulen (!) der Zutritt zum Studium der Geisteswissenschaften gewährt werde unter der Bedingung, daß diese noch eine Ergänzungsprüfung aus Griechisch, bezw. Latein und Griechisch, ablegen müßten. Die Beteiligten an der Braunschweiger Versammlung, welche in der Berechtigungsfrage soweit von ihrem bisherigen Standpunkt abrückten, sowie die Freunde des humanistischen Gymnasiums auf der letzten Berliner Schulkonferenz hegten indes, wie wir nicht ohne Grund vermuten, noch eine andere Erwartung. Man erkannte, daß in Bayern, Württemberg, Sachsen ein konservativer Zug herrsche und sonach seitens der Regierungen keine Neigung bestehe, den Zugang zur Medizin oder gar zur Jurisprudenz Leuten zu gestatten, deren Bildungsgang von demjenigen der humanistischen Gymnasien so weit abzweige und ganz vorwiegend in technischer Richtung liege. So hoffte man denn wohl, daß diese Staaten sozusagen der Retter in der Not sein würden und durch ein bestimmtes Quod non! die preußische Regierung von raschen Thaten zurückhalten würden, da sonst ein Riß im Schulwesen Deutschlands unausbleiblich wäre." [Ob Zulassung der Realgymnasiasten und Oberrealschüler zu allen akademischen Studien den Gymnasien, Universitäten und gelehrten Berufen mehr Nutzen oder mehr Schaden bringen wird, darüber kann in der That gestritten werden. Bezüglich der Motive aber, welche in Braunschweig zur Empfehlung und Annahme jener Zulassung führten, irrt sich der Einsender in mehr als einem Punkt. Es ist in dieser Hinsicht auf die Ausführungen Jägers und Cauers bei der Br. Versammlung, in unserer Zeitschrift S. 118 und 121 des vorigen Jahrgangs, und auf die oben S. 179 abgedruckte Erklärung von Wendt zu verweisen: denn der Gedanke, daß diese Männer andere als die geäußerten Beweggründe in petto gehabt hätten, ist ausgeschlossen. Auch ist daran zu erinnern, daß schon am Ende der 80er Jahre des vorigen Jahrhunderts, ehe wohl irgend eine deutsche Regierung an eine Maßregel, wie die durch die Junikonferenz empfohlene, dachte, verschiedene energische Verfechter des humanistischen Gymnasiums sich für Aufhebung der Vorrechte der Gymnasialabiturienten ausgesprochen haben, so Wendt in der Festrede bei der Feier des dreihundertjährigen Bestehens des Karlsruher Gymnasiums 1886, P. Cauer im Januarheft der Preuß. Jahrbücher vom Jahr 1889, Aly in der 1890 am Magdeburger Pädagogium gehaltenen Festrede über das Wesen des Gymnasiums.] — In der Beilage zur **Allgemeinen Zeitung** Nr. 213 vom 23. Okt. und in dem September-Oktober-Heft der **Blätter für das bayrische Gymnasial-Schulwesen** S. 632 ff. veröffentlichte dann Professor Dr. Friedr. **Gebhard**, der erste Vorsitzende des bayrischen Gymnasiallehrervereins, einen Aufsatz mit dem Titel: „Reformbedürftiges an den humanistischen Gymnasien in Preußen". Seine Berechtigung, ja moralische Nötigung über diesen Gegenstand das Wort zu ergreifen, begründet G. mit dem Iam proximus ardet Ucalegon und mit der Pflicht aller Verfechter des Humanismus, da einzutreten, wo diesem Schaden droht. Seines Erachtens sind in Preußen einem ersprießlichen Betrieb des Unterrichts vornehmlich drei Punkte hinderlich, bei deren Darlegung er sich auch auf mündliche Aeußerungen preußischer Kollegen beruft. Die größte Schuld an dem Rückgang der klassischen Schulstudien in Preußen trügen die Lehrpläne vom Jahre 1892. Das einzige Gute, was sie gebracht, sei der Wegfall des lateinischen Aufsatzes. Schlimm sei dagegen die Verminderung der lateinischen Stunden, indes nicht allzuschlimm: mit 62 lasse sich auskommen [?], in Bayern habe man nur vier mehr. Aber äußerst bedenklich seien mehrere Bestimmungen, die den Zweck hätten, die Grammatik hinter die Lektüre zurück-

Digitized by Google

zudrängen. Man habe den sogenannten Grammaticismus zurückdämmen wollen; aber die Lektüre habe dabei nicht gewonnen, sondern verloren, und dem Grammaticismus sei nicht Einhalt gethan worden. Speziell tadelt der Verfasser, daß man den grammatischen Unterricht bereits auf unteren Stufen eingeschränkt, ferner daß man verordnet habe, die grammatischen und stilistischen Uebungen an den jeweils in der Klasse gelesenen Autor anzuschließen. Die Befolgung der ersten Vorschrift habe dazu geführt, daß die Klassikerlektüre selbst in den höchsten Klassen der grammatischen Exkurse nicht entraten könne. „Die nackten oder breitspurigen Periphrasen der Klassikerstoffe" aber in den Schreibübungen „ersticken den Schülern das Interesse und die Freude an beidem, am Hinübersetzen und am Klassiker." Auch werde der Lehrer dadurch und durch die sog. Rückübersetzungen verführt, grammatische und stilistische Dinge bei der Lektüre um ihrer späteren Anwendung willen besonders zu betonen. Ferner sieht G. die „methodische Bemerkung" als schadenbringend an, welche für den ersten lateinischen Unterricht in VI im allgemeinen nicht die Regel zum Ausgangspunkt zu nehmen empfiehlt, sondern ein induktives Verfahren anrät. Vielmehr seien für Erlernung und Einprägung der Grammatik solche Methoden zu wählen, welche am schnellsten und sichersten zum Ziele führten. [Nach unserer Meinung, die wir im Jahrgang VI S. 120 ff. und 172 f. dieser Zeitschrift ausgesprochen, haben die Lehrpläne von 1892 die Uebungen in der Anwendung der klassischen Sprache nicht zum Vorteil, sondern zum Schaden der Lektüre zu sehr beschränkt; und daß in dieser Hinsicht wieder mehr geschehen müsse, hat in der Junikonferenz ja nicht bloß Prof. Harnack geäußert, sondern nach dem Protokoll S. 129 auch Geh. Rat Matthias. Uebrigens ist das Bild, das sich G., aufgrund wohl von pessimistischen Aeußerungen preußischer Vertreter des Humanismus, von dem Lehrbetrieb an preußischen Gymnasien während des letzten Jahrzehnts gemacht hat, nach den von mir an solchen Anstalten in dem letzten Lustrum gemachten Beobachtungen entschieden doch zu dunkel. Was die Anlehnung der lateinischen und griechischen Uebersetzungsaufgaben an die Autoren und die Anwendung der sogen. induktiven Methode betrifft, so gehört Beides unseres Erachtens zu den Dingen, die, je nachdem sie angefaßt werden, entweder sehr förderlich oder höchst unerquicklich und unfruchtbar sind. Bekanntlich hat ein Mann, der auch in Schulämtern die größten Erfolge erzielt hat, Fr. A. Wolf, den Satz ausgesprochen: „Von der Regel beginnen, das ist eine lumpige Methode;" und die Art, wie z. B. Bonitz in der Prima des Gymnasiums zum grauen Kloster griechische Extemporalien im Anschluß besonders an Platolektüre gab, ist eine höchst förderliche und anregende gewesen. Aber durchweg verlangt sollte u. E. weder die Induktion noch jene Anlehnung werden.] Der zweite Mißstand, den G. hervorhebt, ist die zu weit gehende Milde bei den Versetzungen. Er glaubt, daß wenn in dieser Hinsicht nicht gefehlt würde, sicher der die Unterrichtserfolge so schlimm beeinträchtigende Schülerballast, über den man mit Recht immer klage, nicht vorhanden wäre, und daß der Uebelstand, wenn nicht beseitigt, sich noch steigern würde, sobald infolge der Gleichberechtigung der anderen neunjährigen Anstalten ein Wettbewerb einträte. Man müsse sich eben entschließen, alle solche Elemente in den unteren Klassen rücksichtslos abzustreifen; und G. macht auf einen dahin zielenden bayrischen Ministerialerlaß aufmerksam, der die günstigsten Folgen gehabt habe. [Der Grad der Strenge bei den Versetzungen ist nach unseren Erfahrungen etwas, das nicht bloß an verschiedenen Anstalten desselben Staates oft recht verschieden aussieht, sondern auch in verschiedenen Jahren derselben Anstalt. Und daß man mit unnachsichtiger Strenge, die wir übrigens gleichfalls im genannten Jahrgang S. 172 verlangt haben, den „Ballast" sicher los wird, ist doch nicht zu sagen. Jedenfalls überall da, wo nicht eine andere Anstalt neben dem Gymnasium dem dort Verunglückten die Thore öffnet, bleibt er gewöhnlich als Repetent sitzen und ist dann meist erst recht Ballast.] Das dritte endlich, was nach G.'s Ansicht den Unterrichtsbetrieb am preußischen Gymnasium stark benachteiligt, ist der Umstand, daß dort nicht, wie in Bayern und Württemberg, das Klassenlehrersystem herrsche, sondern das Fachlehrersystem in weiter Ausdehnung zu finden sei. [Daß das letztere nachteilig wirken kann, ist zweifellos, und zwar liegt nicht bloß, wo thatsächlich einmal eine ganze Klasse überbürdet wird, der Grund gewöhnlich in Verteilung des Unterrichts unter eine größere Zahl von Lehrern, sondern es wird durch das Fachlehrersystem auch nicht

Digitized by Google

selten ein lebhafter Antagonismus zwischen Vertretern verschiedener Fächer in demselben Kollegium hervorgerufen, der dem Gesamtzweck schlecht dient und an den bayerischen Gymnasien, so weit ich urteilen kann, fehlt.]

Eine bemerkenswerte Aeußerung erschien zwar erst nach der Veröffentlichung des Kaiserlichen Erlasses vom 26. November, war aber vorher geschrieben. In der Dezembernummer der **Blätter für höheres Schulwesen** ist ein Aufsatz des Marburger Oberrealschuldirektors **Knabe** zu lesen „Zur Durchführung der Gleichberechtigung der höheren Lehranstalten". Hier wird der Frage, wie die Abiturienten, welche auf der von ihnen besuchten Anstalt für das gewählte Studium nicht genügend vorbereitet sind, auf den Hochschulen das fehlende Wissen nachholen können, nahe getreten und der Vorschlag gemacht, zu diesem Zweck nach Analogie der neusprachlichen Lektoren auch einen lateinischen und griechischen Lektor an den Universitäten, einen mathematischen an den technischen Hochschulen anzustellen, pensionierte Oberlehrer oder Kandidaten des höheren Schulamts, die sich mit dem Vorsitzenden der wissenschaftlichen Prüfungskommission zu ihrer Instruktion in Verbindung zu setzen hätten, so lange noch nicht der gewünschte „ordentliche Professor der Schulwissenschaften" vorhanden sei. Uebrigens müsse, wenn den Gymnasien fakultativer Unterricht im Englischen gestattet werde, auch den Realanstalten freistehen, im Griechischen oder Lateinischen unverbindlich zu unterweisen. Zugleich werden Vorschläge bezüglich der zukünftigen Benennung der drei höheren Schulgattungen gemacht. Gymnasium müßten sie alle drei heißen. Oberrealschule scheint zu gewöhnlich zu klingen. Wolle man Wernickes Vorschlag „altsprachliches, gemischtsprachliches und neusprachliches Gymnasium" nicht adoptieren, der nicht gerade schön, aber treffend sei, so solle man etwa „griechisches, englisches, mathematisches Gymnasium" wählen. Für die Oberrealschule möchte Knabe am liebsten die Bezeichnung „Deutsches Gymnasium" vorschlagen; er fürchtet aber, daß dies anmaßend erscheinen würde. Weniger anmaßend, als komisch, wenn nämlich damit ausgesprochen werden sollte, daß die Oberrealschule glaube, auf dem Gebiet des deutschen Unterrichts mehr zu leisten, als Gymnasium und Realgymnasium. Und komisch erscheint vielleicht auch Manchem, wenn Anstalten, die das Griechische nach ihrer Organisation nicht lehren, wirklich Wert darauf legen sollten, wenigstens einen griechischen Buchstaben in ihrem Titel zu haben. Ja, wenn man das Deutschtum als Charakteristikum der Oberrealschulen betrachtet, — wäre es da nicht am Platz, einen ganz sauberen deutschen Titel (auch ohne „real") zu erdenken?

Außer den Beschlüssen der Junikonferenz ist Gegenstand vielfacher und lebhafter Besprechung das Gutachten gewesen, das Geh. Rat von Wilamowitz über den griechischen Unterricht auf dem Gymnasium abgegeben hatte, das jetzt Jedermann in dem Anhang zu den Protokollen der genannten Konferenz zugänglich ist, aber schon vorher, obgleich da nur als Manuskript gedruckt, in weiten Kreisen bekannt geworden war. Da wir einzelne Punkte dieses Gutachtens eingehender, als oben S. 123 f. geschehen, später zu besprechen beabsichtigen, so verschieben wir darauf auch eine Exzerpierung der zu unserer Kenntnis gelangten Beurteilungen.

Von den zahlreichen Aeußerungen in Zeitungen und Zeitschriften über den Kaiserl. Erlaß vom 26. November haben wir einige im vorigen Heft dieses Jahrgangs S. 89 notiert, und fast alle mir bekannt gewordenen bei Besprechung einzelner Punkte der Kabinettsordre in dem Vorwort zu dem Verzeichnis der Unterschriften für die Braunschweiger Erklärung S. XIII f. und im vorigen Heft S. 90 ff., sowie in den Referaten über die Junikonferenz und die letzten Kammerverhandlungen benutzt. G. U.

Broschürenschau.

Was uns die Griechen sind. Akademische Festrede zur Feier des 200jährigen Bestehens des Königreichs Preußen, gehalten am 18. Januar 1901 von **Paul Natorp.** Marburg, Elwert 1901, 26 S.

Für die Freunde humanistischer Bildung ist es sicher eine erfreuliche Erscheinung, daß neuerdings die Universitätslehrer mehr und mehr aus der Zurückhaltung, die sie größtenteils

Digitized by Google

gegenüber dem Streite um die höhere Schule längere Zeit beobachtet haben, heraustreten und, soweit sie ihr Votum abgegeben haben, zumeist, entweder durch Unterschriften zu den Braunschweiger Beschlüssen oder durch ihre Antworten auf die Anfragen der „Badischen Landeszeitung" und der „Deutschen Juristen-Zeitung", für die altbewährten Grundlagen unserer Gelehrtenbildung eingetreten sind. Maßgebend für ihr Vorgehen war wohl der Eindruck: Proximus ardet Ucalegon, zumal man sich sagen mußte, daß der Brand nicht etwa im Nachbargebäude, sondern im Unterstock des eigenen Wohnhauses um sich gegriffen habe, so daß der Boden ihnen selbst unter den Füßen heiß zu werden begann. Wie dem nun auch sein mag, an Dank für mannhaftes Bemühen, den Brand zu löschen, wird es ihnen nicht fehlen.

Besonderer Dank gebührt aber den Lehrern der Wissenschaft, die unaufgefordert aus sich heraus öffentlich bei festlicher Gelegenheit Zeugnis ablegen für den Wert humanistischer Bildung, wie das Professor Natorp als offizieller Festredner in Marburg bei der akademischen Feier am 18. Januar gethan hat. Dieses Zeugnis wiegt um so schwerer, als der Redner ohne alle Einseitigkeit und Engherzigkeit unter voller Anerkennung der modernen Bildungsmittel von hoher Warte aus sein eigenartig begründetes Urteil abgiebt.

Da die Rede es voll verdient, weiteren Kreisen zugänglich gemacht zu werden, als dies auf dem Wege des Buchhandels zu geschehen pflegt, so mag sie den Lesern der Zeitschrift in ihren Hauptgedanken möglichst im Anschluß an den Wortlaut vorgeführt werden.

Nach Feststellung des Themas erörtert der Redner in grundlegender Betrachtung das Verhältnis des Humanismus zum Hellenismus, den er nur als historische Grundlage unserer humanistischen Bildung gewertet wissen will. Er scheidet dabei scharf zwischen altem und neuem Humanismus. Dem ersteren weist er natürlich die Thür in dem Ausbau unserer modernen Bildung. Denn „das Ziel des Studiums der Antike kann nicht sein, uns selbst zu antiquieren." Er unterscheidet aber auch den verjüngten Humanismus Herder'schen Gepräges von dem F. A. Wolfs, den er als Panhellenismus charakterisiert, wie mir scheint, nicht mit vollem Recht. Denn Wolfs Stellung zu den Bildungsfragen wird doch wohl insofern etwas einseitig beleuchtet, als seine späteren Anschauungen nicht in Betracht gezogen werden, wie sie z. B. in dem von ihm 1809 für das Joachimsthaler Gymnasium unter ziemlich weitgehender Berücksichtigung moderner Bildungsfächer entworfenen Stundenplan, der Normalplan werden sollte, deutlich zu Tage treten. Auch Wolf hat sich zumal seit seiner Uebersiedelung nach Berlin (1807) den Bedürfnissen der neuen Zeit in der Frage der Jugendbildung nicht verschließen können.

So entschieden nun auch Natorp und zwar mit guten Gründen den ausschließlichen Aufbau unserer höheren Kultur auf griechischer Grundlage ablehnt, so weist er doch in dem Hauptteil seiner Rede die unersetzliche Bedeutung der griechischen Kultur für die unsere in philosophischer Begründung schlagend nach, und in diesem Nachweis liegt der Schwerpunkt der Festrede, die gerade hier in den Hauptstellen festgehalten zu werden verdient.

„Nicht allein darin — heißt es — erkennen wir den Grund, unsere höhere Allgemeinbildung auf die Kenntnis der alten und vorzugsweise der griechischen Kultur geradezu zu gründen, daß sie eine der historischen Quellen unserer Kultur und zwar eine der hauptsächlichsten ist, sondern darin zugleich, daß genau die *inhaltlichen Grundelemente*, aus denen die menschliche Kultur (wie wir sie auf dem heute erreichten Standpunkt nur zu begreifen vermögen) sich aufbaut und gleichsam konstruieren läßt, nirgends so rein, so einfach und zugleich so vollzählig zu Tage liegen, wie in ihr. Die erzeugenden Kräfte der menschheitlichen Kultur, so wie wir sie bisher zu begreifen vermögen, sind an keiner anderen Epoche ihrer Entwicklung in gleicher Reinheit und Ursprünglichkeit aufzuweisen und zur Erkenntnis zu bringen, wie an der Kultur der Griechen."

„Welche Bedeutung dies gerade im gegenwärtigen Stadium hat, mag folgende Erwägung lehren. Der Drang unserer Tage geht auf eine in der That ungeheure, gleichsam *peripherische Erweiterung* der Machtmittel des menschlichen Geistes nach jeder nur denkbaren Richtung; mehr zwar nach materieller als nach geistiger Seite. Um so dringender thut uns not die *zentrale Vertiefung* durch den Rückgang auf die *ursprünglich*

Digitized by Google

gestaltenden Kräfte, in welchen die unabsehbar sich dehnenden Kreise menschlicher Bildung als in ihrem geistigen Zentrum zusammengehalten sein müssen, wenn nicht alles auseinanderfallen soll in Einzelbestrebungen, unter denen keine gemeinsame Verständigung, keine Vereinigung zu einer gewaltigen Kraftleistung mehr möglich ist."

Da im Gesamtleben der Menschheit die stärkste, weil eigenste Leistung in der Grundlegung zur Kultur und nicht in ihrer Fortbildung, in den Wurzeln, nicht in den Verästelungen liegt, so wird gefolgert:

„Soll der mächtige Baum der Kultur nicht absterben, sondern sich immer verjüngend frische Triebe hervorkeimen lassen, so muß in gesunder Zirkulation jedes fernste Zweiglein seine Säfte aus den Wurzeln ziehen können. Die pädagogische Weisheit, welche das Alte absterben lassen will, damit das Neue sich mit um so ungeteilterer Kraft entfalte, ist nicht weiser als der Rat des Gärtners wäre, die Wurzeln zu beschneiden, damit Aeste und Zweige desto reicher und üppiger sprießen."

Inwieweit griechische Geistesbildung für die Kultur der Gegenwart wurzelhaft ist, wird hierauf durch den Hinweis auf die verschiedenen Gebiete geistigen und sittlichen Lebens gezeigt, so für die Wissenschaft, deren formale Voraussetzungen nirgends in gleicher Reinheit zu Tage liegen wie bei den Griechen, vorab in den Dialogen Platos, bei Aristoteles und dann bei Euklid und Archimedes. Das Gleiche gilt von der Kunst und Litteratur in Bezug auf „Ursprünglichkeit und Reinheit der Grundlinien künstlerischer und dichterischer Gestaltung."

Noch augenfälliger ist nach Natorps Ausführung die Bedeutung der Alten für die Erkenntnis der Grundgesetze des Sittlichen. „Sie liegen, wiederum bei Plato, in einer Schlichtheit und Reinheit, d. h. Unabhängigkeit von jedem fremdartigen Beisatz zu Tage, wie sonst nirgends in aller Geschichte. Wahrlich, verehrungswürdig ist ja die moralische Weisheit des Mannes von Nazareth; aber ganz in den Tiefen religiöser Anschauung wurzelnd, kennt sie gar nicht das Bedürfnis einer Begründung, braucht es nicht zu kennen. Das Sittliche ist in seiner erhabenen Lehre einfach da, man darf nicht fragen woher." Diese Parallele ist wohl nicht unanfechtbar, sowohl hinsichtlich der Einschätzung der ethischen Prinzipien selbst, wie in dem Urteil über ihre Begründung.

Dagegen darf der Redner auf volle Zustimmung rechnen zur Behauptung, daß „die schlichten gesetzmäßigen Grundformen sozialen Lebens dem Heranwachsenden aus den ungleich einfacheren, übersichtlicheren, weil ursprünglicheren, sozialen Bildungen, welche die alte und auch hier vorzugsweise die griechische Geschichte in geradezu typischer Entwicklung aufweist, eher erkennbar sind, als aus den so viel verwickelteren Verhältnissen modernen Lebens."

Aus diesen Erörterungen wird dann das Ergebnis gewonnen:

„Wer es als ein unabweisbares Bedürfnis der höheren Kultur unserer Nation, vielleicht das dringlichste im gegenwärtigen Augenblick erkennt, daß dem rast- und beinahe schon ziellosen Drängen nach Vereinzelung und Sondergestaltung ein Gegengewicht geschaffen werde in zentraler Beherrschung, wer begreift, daß die Wurzelkraft unserer Bildung einer sehr erhöhten Pflege bedarf, wenn nicht ihre äußere Ausdehnung ihrer Gesundheit bedrohlich werden soll, ... wer der Ansicht ist, daß, nach dem großen Vermächtnis Platos, dem edlen Radikalismus der Wissenschaft und der Sittlichkeit die Lenkung der Dinge gebührt, ... der wird mit uns der Meinung sein, daß wir der Schule der Griechen noch nicht entwachsen sind, noch je entwachsen werden."

Man sieht wie eng sich dieses Ergebnis mit der Grundanschauung berührt, auf welcher v. Wilamowitz die Vorschläge seines bekannten Gutachtens über den griechischen Unterricht aufbaut. Denn auch von ihm wird die griechische Kultur, von der das ganze Römertum nur als eine integrierende Provinz erscheine, nicht nur als Grundlage, sondern als Typus der unseren bezeichnet und die Ueberzeugung ausgesprochen, daß die Zukunft das Griechentum noch viel höher schätzen werde, weil sie es besser verstehen werde.

Gegen die Einwendung aber, daß man, den unersetzlichen Wert der griechischen Kultur zugegeben, ihren inneren Gehalt auch ohne das Medium der so schweren griechischen Sprache

Digitized by Google

durch Verdeutschung der antiken Meisterwerke ausschöpfen könne, hebt Natorp das schon von Herder und Humboldt geltend gemachte Moment hervor, daß „die Sprache ein so grundwesentliches Stück einer nationalen Kultur ist“, weil sie eben den ureigensten Niederschlag des Geisteslebens eines Volkes bildet, daß das eine ohne das andere nicht zu haben ist.

„Eine Uebersetzung ist nun einmal keine Urschrift; und genau auf das Ursprüngliche kommt es uns an. Ein Marmorwerk wird schon im Gips nicht adäquat aufgefaßt, ein Oelbild nicht im Stich, noch weniger in der Photographie oder im Holzschnitt; keine Photographie aber und kein Holzschnitt ist so unrettbar der Subjektivität unterworfen, wie die Uebersetzung in eine fremde Sprache, zumal in eine so weit verschiedene, wie jede moderne von der griechischen verschieden ist.“

Am Schlusse seiner thematischen Darlegungen macht Natorp noch auf ein Bedenken aufmerksam, das sich nicht leicht zurückweisen lasse, daß nämlich ein wirklicher Kommunismus der Bildung auf der Basis des Griechischen nicht zu erreichen sei, weil seine Kenntnis nur einer verhältnismäßig kleinen Auswahl der Befähigteren ernstlich zur Aufgabe gestellt werden könne. Diese hellenistische Bildung werde einen aristokratischen Zug behalten, der sich noch vertiefen müsse bei der gegenwärtigen Entwicklung des Schulwesens. Auch die Universitäten würden durch die Differenzierung der Bildung bei gleichzeitiger unvermeidlicher Erweiterung der „Berechtigungen“ stark in Mitleidenschaft gezogen, ja vor die Gefahr gestellt, in eine Summe von Fachschulen zu zerfallen, die nur noch durch das Band ökonomischer Einheit zusammengehalten werden.

Unzweifelhaft besteht diese Gefahr für die alte Universitas litterarum. Es braucht hier nicht untersucht zu werden, inwieweit sie aus der modernen Kulturentwicklung hervorgewachsen oder durch die langjährige Passivität der zu ihrer Abwehr vor anderen berufenen Organe groß geworden ist. Man wird ihr auch kaum begegnen können durch das Flickwerk geplanter Vorkurse und Nachprüfungen. Aber man kann vielleicht hoffen, daß, nachdem die Flut in der Uebergangszeit das eine oder andere Opfer zu seinem Schaden in ein falsches Flußbett getragen hat, durch Wahrnehmung dieser Schäden andere klug werden und so die Strömung sich allmählich von selbst regulieren wird, so daß wenigstens die einzelnen Glieder des Organismus nicht durch Zuführung heterogener Elemente tiefer geschädigt werden.

Ein Trost aber darf in der gegenwärtigen Bedrängnis denjenigen Fakultäten wenigstens, die ihre Hörer vorzugsweise von den humanistischen Gymnasien erhalten, in Aussicht gestellt werden, daß sie wieder etwas mehr Freude an der Vorbildung ihrer Zöglinge in der Antike erleben werden, nachdem „die im Jahre 1892 eingeleitete Reform“ im Geiste und nach den Beschlüssen der Junikonferenz von 1900 „weiter geführt ist.“ Wir hoffen auf entsprechende Fortsetzung.

Frankfurt a. M. Theodor Hartwig.

Wie dient das Gymnasium dem Leben? Ein Beitrag zu den Aufgaben praktischer Geistesbildung. Von **Paul Cauer,** Dir. des städt. Gymnasiums und Realgymnasiums zu Düsseldorf. 50 Col. in 4°. Düsseldorf in Kommission von Voß.

Wie sich einst gegenüber den Angriffen von Juden und Heiden eine christliche apologetische Litteratur entwickelte, so ist allmählich eine humanistische Apologetik durch Ansturm auf die altklassischen Schulstudien hervorgerufen, und die Notwendigkeit, weitere Kreise darüber zu belehren, was diese Studien wollen und können, ist nicht in Abrede zu stellen. Der Wert derartiger Schriften aber ist natürlich nicht immer der gleiche. Manche gestehen wir ziemlich unbefriedigt aus der Hand gelegt zu haben, weil die für den klassischen Unterricht angeführten Gründe zu allgemeiner Natur waren. Als musterhafte apologetische Leistungen dagegen, die spezialisierend den hohen Wert des humanistischen Unterrichts darlegen, möchten wir die bezeichnen, welche Paul Cauer schon früher und jetzt wieder geliefert hat. Wir denken unter den früheren Schriften besonders an das 1890 erschienene Büchlein „Unsere Erziehung durch Griechen und Römer“, aber auch an „Die Kunst des Uebersetzens“ und seine Grammatica militans.

Wir haben im vorigen Heft dieser Zeitschrift S. 99 ein Buch besprochen, das in sehr anregender Weise Schätze zu heben sucht, welche für richtige Beurteilung von Fragen der Gegenwart im klassischen Altertum ruhen, und haben ebenda S. 18 ff. einen Vortrag zum Abdruck gebracht, der sich die Aufgabe gestellt und glücklich gelöst hat, zu zeigen, welche politische und sozialpolitische Vorbildung die Schüler der Gymnasien aus dem Altertum schöpfen können. In ähnlicher Richtung bewegt sich die oben bezeichnete jüngste Schrift Gauers, die ursprünglich als Beilage zum vorjährigen Programm der von ihm geleiteten Anstalt erschien. Ueberzeugend wird hier durch zahlreiche treffende Beispiele gezeigt, wie ungemein viel in sachlicher Beziehung auch für das heutige Leben die Schüler aus der Beschäftigung mit griechischen und lateinischen Autoren gewinnen können, und zwar so, daß sie es sich durch Beschäftigung mit den antiken Litteraturwerken *erarbeiten*, daß dabei also nicht bloß eine Vermehrung des Wissens, sondern auch eine Stärkung des Könnens stattfindet. Die Ueberschriften der einzelnen Kapitel zeigen, welchen Kreis von Wissensgebieten Gauer dabei ins Auge gefaßt hat: Zur Himmelskunde, Geographisches, Wirtschaftsleben, Staat und Politik, Geschichte.

So möchten wir diesem Programm von Herzen viele Leser wünschen, mehr, als den meisten Schulprogrammen zuteil zu werden pflegen, und so manchen ja nicht mit Unrecht.

II.

Die Zukunft des Gymnasiums von Dr. **Friedrich Neubauer,** Oberlehrer in Halle a. S. [an der Latina der Francke'schen Stiftungen]. Halle a. S. Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. 1900. 31 S. 50 Pfg.

Das alte Gymnasium und die neue Zeit. Gedanken über Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft unseres höheren Schulwesens. Von Dr phil. **Albert Fischer.** Groß-Lichterfelde, bei Bruno Gebel. 1900. 431 S. 6 Mk.

Prof. Dr. *Peter Meyer*, Herausgeber des „Gymnasiums" hat in dem am 1. Nov. v. J. erschienenen Heft seiner Zeitschrift einen „Vorschlag zur Güte für die Herren Schulneuerer und solche, die es noch werden wollen" veröffentlicht, der darauf hinausläuft, daß Jeder, der hinfüro über die Neugestaltung unserer Schulen schreibt, verpflichtet sei, einen Lehrplan zugleich mit seiner Schrift zu liefern. In dieser Hinsicht dürften die beiden obengenannten Schriften Herrn Meyer befriedigen. Ob auch in anderer?

Am Schlusse gibt Neubauer einen Stundenplan, Fischer sogar mehrere. Solch ein Abschluß ist auch uns immer erwünscht. Nicht, daß wir meinten, wir hätten noch nicht genug Lehr- und Stundenpläne, sondern weil man da doch mit einem Blick sieht, woran man ist. Und, wie manche die Lektüre eines Romans mit dem letzten Kapitel beginnen, so sehe ich mich gern bei einer Reformschrift zuerst danach um, ob mir nicht gegen Ende ein Stundenplan Spannung und Zeit erspart.

Was man da nun auf der letzten Seite der Neubauer'schen Broschüre erblickt, ist allerdings wenig dazu geeignet, Aufmerksamkeit bei denen zu gewinnen, welche für die humanistischen Gymnasien eintreten. Denn da sehen wir in der vierten Linie des Planes „Griechisch *oder* Englisch in Ober II, Unter I, Ober I je 3 Stunden, zusammen 9". v. Wilamowitz that auf der Junikonferenz den Ausspruch: „Zu dem Vorschlage, das Englische gegen das Griechische wahlfrei zu machen — eine Ungeheuerlichkeit! — möchte ich nur das eine sagen: es ist mir gewesen, als käme jemand und wollte mir ein paar Ohrfeigen geben". Für Solche, die viel Reformlitteratur gelesen, hat dieser Vorschlag allerdings ein weniger überraschendes und gefährliches Aussehen; aber ihn eingehend zu diskutieren, erscheint mir zwecklos. Plato läßt den Sokrates zu Kriton sagen, nachdem er den Grundsatz aufgestellt, daß man unter keinen Umständen einem Andern Böses zufügen dürfe; *οὐ γὰρ οὕτω δέδοκται καὶ οἷς μή, τούτοις οὐκ ἔστι κοινὴ βουλή, ἀλλ' ἀνάγκη τούτους ἀλλήλων καταφρονεῖν, ὁρῶντας τὰ ἀλλήλων βουλεύματα.* Setzt man hier statt des *καταφρονεῖν* einen milderen Ausdruck, so kann man den Satz wohl auf das Verhältnis zwischen Denen anwenden, die das Griechische dem Gymnasium als obligatorischen Bestandteil des Lehrplans erhalten wollen, und Denen, die es entweder ganz zu beseitigen oder zu

Digitized by Google

einem fakultativen Fach zu machen wünschen. Seit 1888 bis auf die jüngste Vergangenheit sind Kundgebungen für Festhaltung des an unseren Gymnasien erteilten griechischen Unterrichts von ungemein zahlreichen Männern aus allen höher gebildeten Ständen, insbesondere von hervorragendsten Vertretern der verschiedenen, auch der sog. exakten Wissenschaften erfolgt. Auch die aus den verschiedenartigsten Elementen zusammengesetzte Junikonferenz zeigte sich in dieser Hinsicht durchaus konservativ gesinnt. Und nach der Entwicklung, die das in Rede stehende Lehrfach im Verlauf des verflossenen Jahrhunderts in Deutschland genommen hat, nachdem auch die vielen fruchtbaren Beziehungen zu praktischer Geltung gekommen sind, in denen besonders die Religionslehre, der deutsche, lateinische und geschichtliche Unterricht mit dem griechischen stehen, hat der letztere in der That eine Bedeutung von so hohem Wert gewonnen, daß, wer sie erkannt hat, diesen Lehrgegenstand unter keinen Umständen geneigt sein wird als allgemeinverbindlichen preiszugeben oder auch nur die ihm zugewiesene Zeit zu verkürzen. Wer jene Bedeutung aber nicht erkennt, mit dem ist nicht weiter zu streiten. Nur möchten wir solchen gegenüber, die, wie Neubauer, bei Preisgebung des obligatorischen Griechisch das Latein nicht bloß festzuhalten, sondern zu stärken gewillt sind, bemerken, daß zwar das Latein dem Griechischen Bahn gebrochen, aber jetzt an der Schwestersprache seine beste, ja unentbehrliche Stütze hat, daß nicht bloß nach Erwägungen über das pädagogische Wertverhältnis der beiden klassischen Sprachen und Litteraturen zu einander, sondern nach Erfahrungsthatsachen behauptet werden darf: dem absterbenden griechischen Unterricht würde sicher sein nicht ferner Zeit der lateinische nachfolgen. Nur, so lange als Hauptziel des klassischen Unterrichts die Fähigkeit, sich der lateinischen Sprache schriftlich und mündlich zu bedienen, galt, lag die Sache anders. Sobald dagegen als Hauptzweck das eindringende sprachliche und sachliche Verständnis antiker Autoren erscheint, steht es nach unserer Ansicht so: die Beschäftigung mit lateinischer Sprache und Litteratur ist der unentbehrliche, möglichst solid auszuführende Unterbau, das Griechische und seine Litteratur der Oberbau der klassischen Schulstudien, ohne welchen das ganze Gebäude seiner Vollendung und des weitaus wirkungsreicheren Teiles entbehren würde und ohne den auch der Unterbau mit Notwendigkeit allmählich verfallen müßte.[1])

Wenn übrigens der Hauptgedanke Neubauers nach unserer Ueberzeugung entschieden falsch ist, so sind manche Nebengedanken, wie das auch Jedermann nach den früheren Publikationen des Verfassers erwarten wird, fein und beherzigenswert; und ebenso muß anerkannt werden, daß die Art der Behandlung des Themas bei ihm eine durchaus ruhige und würdige ist, während das von den Meisten, die eine „Zukunft des Gymnasiums" befürworten, welche eine Zerstörung des Gymnasiums wäre, nicht behauptet werden kann, so nicht von dem Verfasser der zweiten obengenannten Schrift.

Direktor Bardt in Berlin hat sich die Mühe gegeben, in der Deutschen Litteraturzeitung vom 11. Mai d. J. eine Blütenlese von Wendungen aus dem Fischer'schen Buch zu geben, die teils inhaltlich, teils formell, teils in beiden Beziehungen so bedenklich sind, daß man bisweilen seinen Augen nicht traut. Vielfach paßt dabei auf den Autor, was

1) Auch Paulsen, der einst durch die Art seiner Verteidigung des realgymnasialen Lehrplans die Meinung veranlaßte, daß er den griechischen Unterricht nicht zu schätzen wisse, hat sich danach wiederholt in einer Weise geäußert, die von der gegenteiligen Anschauung Zeugnis giebt. Eine derartige klarredende Aeußerung haben wir oben S. 174 angeführt. Etwas Aehnliches tritt uns jetzt in dem Vortrag entgegen, den P. jüngst auf der Kasseler Realschulmännerversammlung über „die höheren Schulen und das Universitätsstudium im 20. Jahrhundert" gehalten hat und dessen (bei Vieweg & Sohn erschienenen) Abdruck ich durch des Verfassers Güte soeben erhalte. Dort wird in dringender Weise der Wunsch ausgesprochen, daß es den Gymnasien, die es selber wollen, freigestellt werden möchte, von den Stunden, die dem Latein nach dem neuen Lehrplan in den Oberklassen des Gymnasiums zu Gebote stehen, je eine wöchentlich vielmehr dem griechischen Unterricht zu widmen (eine Erlaubnis, die übrigens nach dem oben S. 132 f. Mitgeteilten jetzt schon gegeben ist). Paulsen ist überzeugt, daß diese Freiheit in zahlreichen Anstalten dankbare Verwendung finden würde. Denn es sei doch wohl nicht zweifelhaft, daß der griechische Unterricht schon jetzt viel mehr das Herz der Schüler und der Lehrer besitze, als der lateinische (S. 8).

Digitized by Google

Lysias den Krüppel von dessen Ankläger sagen läßt: ὥσπερ, εἰ φαῦλος ὀνομάσειε, μέλλων δόξειν ἀληθῆ λέγειν, ἀλλ' οὐκ, ἂν χρηστός, ταῦτα ποιῶν. Sollte F. wirklich glauben, mit Ausdrücken, wie er sie auch von deutschen Geistesheroen braucht, bei kundigen Lesern Eindruck zu machen?

Auch Fischer meint, daß das Griechische wahlfrei werden sollte und daß der lateinische Unterricht mit etwas mehr Stunden bedacht werden müsse, als in dem Lehrplan von 1892.

Das Reformgymnasium lehnen F. und R. entschieden ab, aber R. nähert sich ihm doch, insofern er den fremdsprachlichen Unterricht mit je 6 wöchentlichen Stunden Französisch in VI und V beginnen lassen will und dann für das Latein von IV an wesentlich erhöhte Stundenzahlen einsetzt, während Fischer die Umkehr der Sprachenfolge Latein-Französisch durchaus verwirft. Was er von S. 307 an über den formalen Bildungswert des Lateinischen und Französischen sagt, ist wohl das Ueberlegteste, was in seinem Buche zu finden.

Wenn R. und F. für Fortführung des geographischen Unterrichts in den oberen Klassen mehr Raum begehren, als mit den im geschichtlichen Unterricht unterzubringenden Repetitionen gewährt wird, so stimmen wir besonders aus dem Grunde bei, den Kropatscheck wiederholt für ausgiebigere Betreibung dieser Disziplin geltend gemacht hat, wegen der durch sie gegebenen trefflichen Gelegenheit, verschiedene Seiten des Gymnasialunterrichts in Beziehung zu einander zu setzen. Besonders weil die gleiche Eigenschaft und in noch höherem Grade der philosophischen Propädeutik innewohnt, ist auch zuzustimmen, wenn (wie F. thut) gewünscht wird, daß dieser Unterrichtsgegenstand, wo er beseitigt ist, allerdings in mäßigen Grenzen, wiederhergestellt werde. Was die von R. und F. gewünschte Vermehrung der Stunden für den deutschen Unterricht anbelangt, so möchte ich, wie oben schon einmal, auf die sehr eingehende Verhandlung über diese Frage auf der Kölner Versammlung des Gymnasialvereins und auf das Buch von Wendt verweisen. Das düstere Bild, das Neubauer von dem dürftigen Maß deutscher, besonders prosaischer Lektüre auf den obersten Stufen entwirft, entspricht jedenfalls ebenso wenig, wie seine Vorstellung von Maß und Wirkung griechischer Lektüre, dem, was wir viele Jahre vor Augen gehabt. Aber auch die Praxis an preußischen Schulen rechtfertigt gewiß nicht die Neubauer'sche Frage: „Ist es überhaupt nicht so, daß der deutsche Unterricht in den oberen Klassen das Bestehen einer deutschen Prosa so ziemlich ignoriert?"

F. wünscht auch technische Unterrichtsgegenstände im Gymnasium mehr berücksichtigt. Das Zeichnen soll bis zum Ende der Schulzeit obligatorisch sein, und auch den Handfertigkeitsunterricht möchte er zu einem allgemeinverbindlichen Fach machen. Wir haben stets für beide Lehrgegenstände ein besonderes Interesse gehabt; aber sowohl die Obligation zum Zeichnen über die Obertertia hinaus auszudehnen, als die zum Slöjd einzuführen, wäre nach unseren Erfahrungen entschieden nicht rätlich.

Die von der Verlagshandlung beigelegte Anzeige des Fischer'schen Buchs nennt unter den hier erhobenen Forderungen an erster Stelle: „Die Bildung muß national sein". Wer stimmte damit nicht überein? Nur daß man sagen muß: sie ist es bereits, auch nach dem Urteil von Männern, wie Treitschke, Freytag, Heyse u. A., und in den Gymnasien ebenso wie in Schulen ohne Latein und Griechisch, es sei denn daß man dem Ausdruck „nationale Bildung" den Sinn einer Beschränkung giebt. Weiterhin wird die Forderung erwähnt, daß neben das Formalprinzip bei Gestaltung des Unterrichts das künstlerische treten müsse, und dem entspricht die Ausführung des Buchs. Das Ergebnis früherer Erwägung des Autors aber lautete etwas anders. Das Vorwort der einige Monate vorher erschienenen Broschüre Fischers „Ueber das künstlerische Prinzip im Unterricht" enthält die Worte: „Das Prinzip der logisch-formalen Bildung hat man heute in der Hauptsache aufgegeben, ohne klar und bestimmt etwas Anderes an seine Stelle zu setzen. Der Verfasser versucht, diese Lücke auszufüllen." Vielleicht erscheint später infolge von nochmaligen Ueberlegungen dem Verfasser von Broschüre und Buch manches auch noch anders, als bei Abfassung des letzteren.

H.

Digitized by Google

Die Bedeutung der Bundesratsbeschlüsse über die Zulassung zur ärztlichen Prüfung.[1])

Die „Rheinisch-Westfälische Zeitung" machte vor einigen Tagen nähere Mitteilungen über die Vorlage, die dem Bundesrate über die Bedingungen für die Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen zugegangen war, und über die Beschlüsse, die zu derselben von dieser Körperschaft gefaßt worden sind. Nach diesen Mitteilungen hat der § 5 des unter dem 14. Dezember v. J. vom Grafen Posadowsky vorgelegten Entwurfs einer Bekanntmachung über die Approbation als Arzt folgenden Wortlaut gehabt:

„Der Meldung (um Zulassung zur ärztlichen Vorprüfung) sind in Urschrift beizufügen: 1) Das Zeugnis der Reife von einem deutschen humanistischen Gymnasium oder von einem deutschen Realgymnasium, bei dem nach Befinden des Bundesrates für das Lateinische durch Stundenplan und Unterrichtsbetrieb die Erreichung des Lehrziels eines deutschen humanistischen Gymnasiums gesichert ist. Das Reifezeugnis eines sonstigen deutschen Realgymnasiums oder einer deutschen Oberrealschule bedarf der Ergänzung durch Ablegung einer besonderen Reifeprüfung im Lateinischen an einer der vorgedachten Anstalten. — Das Zeugnis der Reife von einem humanistischen Gymnasium außerhalb des deutschen Reiches darf nur ausnahmsweise als ausreichend erachtet werden (§ 45); 2) der Nachweis, daß der Studierende nach Erlangung des Reifezeugnisses, bezw. nach Ergänzung desselben (vergl. zu 1) mindestens fünf Halbjahre dem medizinischen Studium an Universitäten des Deutschen Reiches obgelegen hat u. s. w."

Dagegen lautet der diesem entsprechende § 6 der vom Bundesrat beschlossenen Bekanntmachung nach den Angaben der „Rheinisch-Westf. Ztg." folgendermaßen:

„Der Meldung ist beizufügen das Zeugnis der Reife von einem deutschen humanistischen Gymnasium oder von einem deutschen Realgymnasium. — Das Zeugnis der Reife von einem humanistischen Gymnasium oder Realgymnasium außerhalb des Deutschen Reiches darf nur ausnahmsweise als genügend erachtet werden (§ 65).

Weiter heißt es in § 7:

„Der Meldung ist der Nachweis beizufügen, daß der Studierende nach Erlangung des Reifezeugnisses (§ 6) mindestens fünf Halbjahre dem medizinischen Studium an Universitäten des Deutschen Reichs obgelegen hat u. s. w."

Der Unterschied zwischen der Vorlage und den Beschlüssen liegt auf der Hand. Nach der Vorlage sollten nur die Reifezeugnisse derjenigen Realgymnasien, bei denen für das Lateinische durch den Lehrplan und den Unterrichtsbetrieb die Erreichung des Lehrziels eines Gymnasiums gesichert ist, den Gymnasien hinsichtlich der Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen gleichgestellt sein. Diese Voraussetzung trifft nur für die württembergischen Realgymnasien zu. Der Beschluß des Bundesrats hat jedoch diese Gleichstellung ohne jede Einschränkung ausgesprochen.

Die „Rheinisch-Westfälische Zeitung" meint nun, daß unsere frühere Mitteilung über die Möglichkeit, nach Ableistung der Reifeprüfung an einer Oberrealschule durch das Bestehen einer Ergänzungsprüfung im Lateinischen die Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen zu erlangen, durch ihre obige Meldung widerlegt werde. Das ist jedoch nicht zutreffend. Denn nach den Beschlüssen des

1) Obige Darlegung, aus der hervorgeht, wie sich die Lösung der Berechtigungsfrage in Preußen bisher gestaltet hat, entnehmen wir der Abendausgabe der Kreuzzeitung vom 5. Juni (Nr. 258). Zu der am Schluß gewünschten Regelung müßte jedenfalls eine genaue Bestimmung dessen hinzutreten, was unter den für künftige Juristen ausreichenden Kenntnissen in der lateinischen und der griechischen Sprache zu verstehen ist. Ferner ist ja wohl zu erwarten, daß auch bezüglich aller übrigen Studien durch amtliche Bekanntmachung erklärt wird, welche der drei höheren Schulgattungen die geeignetste Vorbildungsanstalt ist. U.

Digitized by Google

Bundesrats handelt es sich lediglich um das Zeugnis der Reife von einem humanistischen Gymnasium oder von einem deutschen Realgymnasium. Ein solches erwirbt in Preußen auch derjenige Oberrealschulabiturient, der sich an einem Gymnasium oder an einem Realgymnasium der vorgeschriebenen Ergänzungsprüfung unterzogen hat. Diese erstreckt sich nach der preußischen Prüfungsordnung an den Realgymnasien nur auf das Lateinische; wer sie besteht, hat die mit den Reifezeugnissen der Realgymnasien verbundenen Berechtigungen erworben, das ihm erteilte Zeugnis ist ein an einem Realgymnasium erworbenes, in jeder Beziehung vollwertiges Reifezeugnis.

Anders läge die Sache, wenn in dem Beschlusse des Bundesrats auch der Nachweis der Teilnahme am Unterrichte eines Gymnasiums oder eines Realgymnasiums gefordert würde. Davon hat aber bisher nichts verlautet, und auch die „Rhein.-Westf. Ztg." stellt eine derartige Behauptung nicht auf. Nun will zwar dieses Blatt aus der Streichung des auf die Ergänzungsprüfung bezüglichen Satzes der Vorlage entnehmen, daß diese Ergänzungsprüfung in Verbindung mit der Reifeprüfung an der Oberrealschule keineswegs die Zulassung zu den ärztlichen Prüfungen sichere. Wenn die Streichung wirklich diese Bedeutung hätte haben sollen, so hätte der Beschluß des Bundesrats einen Wortlaut haben müssen, durch den die Anwendung der preußischen Vorschriften über die Zulässigkeit der Ergänzungsprüfung ausgeschlossen würde. Nach unserer Auffassung liegt indessen der Grund für die Streichung jenes Schlußsatzes in der Verschiedenheit der inneren Einrichtung der Oberrealschulen in den verschiedenen deutschen Bundesstaaten. Diese Anstalten sind nämlich nicht überall so organisirt, daß an ihnen, abgesehen vom Lateinischen, in allen Lehrgegenständen mindestens die gleichen Anforderungen gestellt werden, wie an den Realgymnasien. Jene Verschiedenheit hat eben dahin geführt, daß seiner Zeit die Vereinbarungen der deutschen Staatsregierungen über die gegenseitige Anerkennung der von den deutschen Gymnasien und Realgymnasien ausgestellten Reifezeugnisse auf die Oberrealschulen nicht ausgedehnt wurden, sondern daß hinsichtlich dieser eine Entschließung von Fall zu Fall vorbehalten worden ist. Deshalb ist es auch durchaus irrig, wenn die „Rhein.-Westf. Ztg." aus der Thatsache, daß der Bundesrat gleichzeitig eine Durchsicht jener Vereinbarungen angeregt und dabei die Oberrealschulen nirgends erwähnt hat, eine Stütze für ihre Auffassung entnehmen zu können vermeint.

Uebrigens hat, wie wir mit Bestimmtheit versichern zu können glauben, der Bundesrat in seinen Beschlüssen ausdrücklich mit der Möglichkeit gerechnet, daß ein von einer Oberrealschule erworbenes Reifezeugnis in Verbindung mit dem Zeugnisse über das Bestehen einer Ergänzungsprüfung als dem Reifezeugnis eines Realgymnasiums gleichwertig betrachtet wird. In der von ihm beschlossenen Bekanntmachung befindet sich nämlich auch eine Bestimmung des Inhalts, daß denjenigen, die vor Ablegung der Reifeprüfung an einem Gymnasium oder Realgymnasium das Zeugnis der Reife an einer lateinlosen Vollanstalt erworben haben, die unmittelbar nach dieser ersten Prüfung bis zur Erwerbung des Reifezeugnisses an einer lateintreibenden Vollanstalt auf das Universitätsstudium verwandte Zeit ganz oder zum Teil auf die für die Zulassung zur ärztlichen Prüfung verbindliche fünfjährige Studienzeit angerechnet werden kann.

Bisher hat sich nun die Presse vorzugsweise die Feststellung des thatsächlichen Sachverhalts, d. h. des Inhalts der Beschlüsse des Bundesrats angelegen sein lassen. Es ist indessen zu erwarten, daß auch die Würdigung dieser Beschlüsse zu einer ausgedehnten Erörterung Anlaß geben wird. In dieser Beziehung heben wir zunächst hervor, daß durch dieselben die Kenntnis der griechischen Sprache als unter allen Umständen für den Mediziner entbehrlich hingestellt worden ist. Wir können nicht sagen, daß uns das

Digitized by Google

— 1 Std. Naturwissenschaften. (Die dann noch den Naturwissenschaften zustehenden Stunden sind so zu verteilen, daß in IIb 3 Std. beschreibende Naturwissenschaften, in IIa 3 Std. Chemie gegeben werden.) Ib und Ia — 1 Std. Zeichnen, — 1 Std. Naturwissenschaften. 3) Die Ziele im Lateinischen bleiben die von der Unterrichts- und Prüfungsordnung vorgeschriebenen; die Erhöhung der Stundenzahl dient nur dazu, sie gleichmäßig und sicher erreichen zu lassen. 4) Beim Abiturientenexamen ist eine Uebersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche zu fordern, dagegen tritt statt des englischen Aufsatzes ein Skriptum ein."

Die neun Monate nachher erscheinenden neuen Lehrpläne entsprachen fast genau den in diesen Thesen gestellten Forderungen; ich habe also wohl recht, zu behaupten, daß die Verstärkung der Lateinstunden nur eine Erfüllung unserer Wünsche war.

Noch mehr aber. Schon am 15. Mai 82 richteten **60** Direktoren selbständiger preußischer Realgymnasien (deren es damals 67 gab), ein Gesuch an den Herrn Minister um Beschränkung und Verlegung der gymnasialen Nachprüfung. Dieses Gesuch beginnt mit einem Dank für die den Wünschen der großen Mehrzahl der Vertreter der Realgymnasien entsprechende Verstärkung des Lateinunterrichts.

Ich hoffe, daß diese Zeilen, die ich in Abschrift auch an Herrn Professor Kropatscheck schicke und die ich zugleich durch Abdruck im Pädag. Archiv veröffentliche, es vermögen werden, eine irrtümliche Behauptung nicht zu einer ewig sich forterbenden Krankheit werden zu lassen.

In hochachtungsvoller Ergebenheit

Dr. Steinbart, Realgymnasialdirektor.

Der Unterzeichnete hat danach die Thatsache näher zu bezeichnen, auf die sich seine Bemerkung im Doppelheft I. II des laufenden Jahrgangs dieser Zeitschrift S. 91 und in Nr. 171 der Kreuzzeitung, sowie in dem vorliegenden Heft S. 127 bezieht.

Im Frühjahr 1882 fand in Duisburg eine Versammlung von Lehrern des dortigen Realgymnasiums und einiger benachbarter Realgymnasien im Saale der Sozietät statt. Herr Dr. Steinbart eröffnete sie als Director loci und erteilte Herrn Professor Dr. Budde, Lehrer der Mathematik am Duisburger Realgymnasium, das Wort zu einem Vortrage über die neuen Lehrpläne. Dieser nun beklagte lebhaft und unter vielem Beifall die Vermehrung der Lateinstunden in den oberen Klassen. Ja, mein Gewährsmann, der in der Versammlung zugegen war, glaubt sich zu erinnern, daß sich sogar die Meinung hören ließ, es würden noch weniger lateinische Lektionen, als bisher, in Prima genügen.

Hiernach ist denn doch die Vermehrung der Lateinstunden 1882 nicht, wie Herr Dir. Steinbart meint, allseitig in den Rheinlanden von den Vertretern der Realschulen mit Freuden begrüßt worden. Offenbar ist Herrn Steinbart die Erinnerung an jene Duisburger Versammlung, obgleich er deren Vorsitzender war, ganz entschwunden: sonst würde er ja auch nicht sagen, daß 1882 nach Erlaß der Bonitzschen Pläne überhaupt keine Versammlung von Realschulmännern in der Rheinprovinz stattgefunden habe.

Wenn ich aber in der Kreuzzeitung und oben S. 127 davon gesprochen habe, daß „anerkannte Wortführer der Realgymnasialpartei sich klar so geäußert haben, daß man erkennt, sie empfinden für das Latein das Gegenteil von Wärme", so will ich auch bezüglich dieses Punktes genauer reden und sagen, daß ich in erster Linie dabei an Herrn Prof. Schmeding gedacht habe, der ja doch fraglos als Wortführer der Partei anerkannt werden wird und der sich mit der größten Offenheit dahin ausgesprochen hat, daß „schon jetzt das Ziel ins Auge gefaßt werden müsse, die alten Sprachen aus dem Jugendunterricht, wenn nicht ganz, so doch möglichst ganz zu entfernen". G. Uhlig.

Digitized by Google

Oskar Jägers Abschied von seinem Schulamt.[1])

Als Jäger am 28. März seine letzten Abiturienten entlassen und sich seinerseits von seinen Schülern verabschiedet hatte, wurde ihm als Erinnerungsgabe der abgehenden und der zurückbleibenden Zöglinge eine Bronzebüste des größten athenischen Redners überreicht. Erneute Huldigungen brachte dem Scheidenden der Abiturientenkommers am Abend des gleichen Tages, der von Hunderten früherer Schüler des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums und von zahlreichen Freunden der Anstalt besucht war. Jäger entwarf hier ein Bild der deutschen Jugend, wie sie sich ihm in seinem Lehrerleben gezeigt habe, kerngesund auch heute noch.

Die am 30. März in dem Saale der Lesegesellschaft veranstaltete Festlichkeit aber begann damit, daß dem Gefeierten als Zeichen der Verehrung seiner ehemaligen Schüler ein prachtvolles von Meister von Gebhardt aus diesem Anlaß geschaffenes Gemälde, verba magistri betitelt, in Gegenwart des Meisters selbst überreicht wurde. Es zeigt, im Kostüm der Renaissance, einen alten Magister in seiner Schreibstube. Er sitzt am Arbeitstisch, von Folianten umgeben, mit denen er eben noch beschäftigt war, als er in seiner Arbeit durch zwei jugendliche Scholaren unterbrochen wurde, die offenbar über eine wissenschaftliche Frage in Streit geraten sind und nun ihre Sache vor den Lehrer bringen, der sich mit halber Wendung auf seinem Sitz dem einen der beiden Jünglinge zugekehrt hat. Dieser steht ihm zur Rechten und entwickelt mit lebhaftem Eifer seine Auffassung des Problems. Sein Genosse steht auf der anderen Seite des Meisters mit einer Haltung und einem Gesichtsausdruck, die zeigen, daß er nicht zweifelt, vielmehr mit seiner Anschauung das Richtige zu treffen. Auf dem faltigen Gesicht des alten Gelehrten aber zeigt sich die Ruhe und Ueberlegenheit, von der wir mit Sicherheit erwarten, daß er sine ira et studio entscheiden und die aufgeregten Gemüter beschwichtigen wird. Man sieht, der Künstler hat mit glücklichem Griff eine typische Situation gewählt, die die ideale Würde des Lehrerberufs zur Darstellung bringt. Dabei sind die Figuren in durchaus realistischer Weise scharf charakterisiert. Die feine Abtönung der Farben und die Sorgfalt der Ausführung auch im Einzelnen, die sich bei Gebhardts Meisterschaft von selbst versteht, vollenden den hohen Wert des Kunstwerks, das, wie Jäger in seinen Dankesworten betonte, der Nation, nicht nur einem Einzelnen anzugehören verdient.

Nach diesem schönen Proömium folgte eine dramatische Aufführung von Schülern der oberen Klassen des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums. Ein passendes Stück zu finden war nicht so leicht gewesen. Es galt eine Huldigung für den Geschichtslehrer und warmen Patrioten. Es mußte also etwas aus der vaterländischen Geschichte sein. Aber eine sorgfältige Umschau in der Tageslitteratur lieferte nur wenig, was sich für den vorliegenden Zweck und die vorhandenen Kräfte geeignet hätte. So fiel die Wahl auf Otto Ludwigs „Torgauer Heide", das Vorspiel zu einem vom Dichter geplanten, aber nicht ausgeführten Drama, das Friedrich den Großen zum Mittelpunkt haben sollte. Das Vorspiel aber erschien fertig abgeschlossen 1844 mit Kürzungen von Heinrich Laube (die Urschrift ist nicht erhalten). Unter der Leitung Ludwig Zimmermanns, eines der hervorragendsten Mitglieder des Kölner Stadttheaters, waren die Darsteller ausgewählt und eingeübt worden. Eine der Fanfaren aus der Zeit des großen Königs, die schmetternd den dichtgefüllten Saal durchdrang, eröffnete das

1) Auf unsere Bitten hat Kollege Jäger nachgegeben und erlaubt, daß wir einiges Thatsächliche über die Art, wie sein Scheiden vom Schulamt gefeiert wurde, mitteilen. Es sind Exzerpte aus einem Bericht, den uns freundlichst Prof. Dr. Hübner (vom Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Köln) hat zugehen lassen. U.

Digitized by Google

Spiel, und als der Vorhang sich hob, erblickte man an Lagerfeuern Soldaten aller Waffengattungen aus dem Heere Friedrichs, erschöpft von dem Kampf, der soeben bei Torgau stattgefunden hatte, zum Teil verwundet. Auch Oesterreicher sind darunter. Man weiß noch nicht, wer gesiegt hat, und so haben beide Parteien jetzt in der Nacht eine Konvention geschlossen, derzufolge sich die Besiegten den Siegern ergeben sollen, sobald das Ergebnis des Kampfes feststeht. Noch ehe man dies erfährt, bricht ein alter Grenadier vom Regiment Bernburg, der schwer verwundet am Lagerfeuer gelegen hat, noch in den letzten Zügen voll Begeisterung für seinen König, zusammen. Da erscheint der alte Fritz selber, jubelnd begrüßt, und empfängt durch Ziethen die Kunde von dem Siege seiner Truppen. Alsbald hört man auch hinter der Bühne ein Viktoriarufen, das sich auf die Scene fortpflanzt und seinen Abschluß in dem von allen Soldaten gesungenen Chorale „Nun danket alle Gott" findet. In diesem Rahmen wird mit Geschichten, die sich die Soldaten erzählen, ein reiches Bild von dem Soldatenleben in Friedrichs Heere, von seinem Geiste und seinen Thaten, entworfen. So war es kein Wunder, daß die Darsteller mit Enthusiasmus ihre Aufgabe durchführten und daß die Zuschauer, zumal die liebe Jugend des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums auf den Tribünen, mit rauschendem Beifall das wirkungsvolle Schlußbild immer von neuem forderten.

Die folgende Darstellung aber versetzte die Zuschauer aus Deutschland nach Altgriechenland. Von Professor Moldenhauer und Architekt Blümel (einem ehemaligen Zögling des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums) angeleitet, führten Schüler der oberen Stufen in lebenden Bildern, die zum größten Teil Nachahmungen wohlbekannter plastischer Kunstwerke waren, Scenen aus dem gymnastischen und dem Kriegerleben der Alten vor: Ringkämpfer, einen Diskuswerfer, den Kampf um den Leichnam des Patroklus (nach der Gruppe von Aegina) und Anderes. Die Ephebengestalten standen hier fest, wie in Marmor gemeißelt, oder gingen in einigen Gruppenbildern mit plötzlichem Wandel in eine andere Kampfstellung über, um in dieser wieder wie versteinert zu verharren. Jede Gruppe wurde unter lebhaftem Applaus mehrere Male gezeigt. Auch Gebhardts Künstlerauge war nach seinen bewundernden Aeußerungen im höchsten Maße befriedigt. Wohl alle empfanden aber zugleich den Bezug, den diese Vorführungen auf Jägers unermüdliches Eintreten für die altklassische Schulbildung hatten.

Bei dem folgenden überaus zahlreich besuchten Festmahl brachte ihm Stadtrat Dr. Mallinkrodt in meisterhafter Rede den Scheidegruß. Der Gefeierte verglich bald tiefernst, bald humorvoll die früheren und die jetzigen Grundlagen pädagogischen Wirkens und schloß mit einem Hoch auf die beiden Leitsterne seiner Thätigkeit, auf Jugend und Vaterland.

Der Abend des letzten Schultages endlich sah Jäger mit den gegenwärtigen und vielen ehemaligen Mitgliedern des Kollegiums der von ihm so lange geleiteten Anstalt vereint. Hier überreichte ihm Prof. Dr. Lauer mit einer inhaltreichen Ansprache zum Andenken an die speziellen Amtsgenossen ein in Silber gearbeitetes Schreibzeug, das den Fries des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums, überragt von der Muse der Geschichte, darstellt. Jäger pries in der Erwiderung auf Lauers Ansprache sein Geschick besonders deshalb glücklich, weil es ihn und zwar in einer Periode großer vaterländischer Geschicke zum Bildner der Jugend gemacht habe, die einst im Dienste des Vaterlandes an führender Stelle zu stehen berufen sei. Daß aber auch künftige Lehrer- und Schülergeschlechter des Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums Jägers gedenken und von seinen lebensvollen Gesichtszügen Kunde haben, dafür hat der Maler Joseph Heinemann von Köln gesorgt, der der Anstalt ein ausgezeichnet getroffenes Bildnis ihres Direktors schenkte, das nunmehr die Aula schmückt.

Digitized by Google

Alle diese Ehrungen, diese gemütbewegenden Zeiten und rednerischen Anstrengungen hat der Gefeierte jetzt hinter sich. Möge auch seine neue Wirksamkeit — das wünschen Unzählige von Herzen — ihm reiche Befriedigung schaffen.[1])

H.

† Richard Richter.

„Die Schreckensnachricht ist wahr", schrieb uns Dr. J. Ilberg auf eine bange Anfrage, „Richter ist uns am zweiten Pfingstfeiertage plötzlich entrissen worden, das Opfer einer fast beispiellos schnell verlaufenen Nierenentzündung. Er hat vor dem Fest noch bis zuletzt gelesen, und wir in der Schule bemerkten nicht die geringste Aenderung in seinem Befinden und Wesen. „Marcks, bleibe bei mir, geh' nicht von mir, Marcks" — mit diesen Worten trat er noch vor wenigen Tagen ins Lehrerzimmer, als die Uebersiedlung unseres Historikers nach Heidelberg entschieden war. Weder die Familie, noch er selbst, auch die Aerzte nicht waren sich der Gefährlichkeit seines Zustandes bewußt, bis am Montag früh die Katastrophe eintrat, Blutvergiftung und Herzschlag ihm ein schnelles Ende bereiteten. — Wir fühlen aufs Tiefste, daß wir verwaist sind: es war eine Lust, unter den Augen eines Mannes zu arbeiten, der das Ideal eines Lehrers zu verkörpern schien. Wenn er sich zufällig nur einen Tag nicht sehen ließ, er, der eigentlich immer für uns und seine Schüler Zeit hatte trotz vielseitigster Thätigkeit, da fehlte einem schon etwas Wesentliches, ohne daß man sich immer bewußt wurde, daß es sein freundlicher Händedruck war, ein πυκινὸν ἔπος oder auch ein kräftiges Ungewitter aus seinem Munde. Wie wir ihn künftig vermissen werden, vermag ich nicht auszudenken."

Doch das Wehgefühl reicht weit über den Kreis der Schule hinaus, der der Entschlafene vorstand, auch über den Kreis der Leipziger Universität, wo er die Aufgabe, den Nachwuchs der höheren Lehrerschaft Sachsens zur Berufspraxis anzuleiten, in derselben tiefwirkenden, begeisternden Weise löste, wie die Aufgaben, welche ihm vom Schulamt gestellt waren. Wir denken zugleich und denken unsererseits vor Allem an den herben Verlust, den die Sache der humanistischen Schulbildung durch das Hinscheiden Richters erfahren hat. Das empfindet schon, wer auch nur einen Vortrag von ihm in einer pädagogischen Versammlung, den über das Verhältnis des Gymnasiums zur Universität (den er uns im Gymnasialverein zu Bamberg hielt) oder den über die pädagogische Ausbildung für das höhere Lehramt oder den über die Bedeutung der Geldfrage in der Gymnasialpädagogik, gehört und des Verstorbenen kerngesunde Denk- und Redeweise da kennen gelernt hat, wie er in Ernst und Scherz — denn beides wußte er wunderbar zu mischen — immer den Nagel auf den Kopf traf, wie er fern von

1) Wer, der nicht gefühllos ist, sollte Jäger nicht nachempfinden, wie tief ihn die Fülle der ihm entgegengetretenen Liebe beglückt hat; und wer, der nicht blind ist, sollte verkennen, daß hier Zeugnisse nicht bloß für den Lehrer, sondern auch für die Lehre abgelegt sind? Aber auch den schönen Sinn werden, meine ich, alle Verständigen verstehen, der in den mir bald nach den Festlichkeiten von Jäger geschriebenen Worten liegt: „Bei solchen Gelegenheiten kann man ja dem nicht entgehen, daß man bengalisch beleuchtet wird, muß aber dafür sorgen, daß man bald wieder vom gemeinen Tageslicht beleuchtet ist und seinen gewöhnlichen Schatten wirft." H.

Digitized by Google

jeder persönlichen Rücksichtnahme, weit entfernt auch von dem Bestreben, sich selbst geltend zu machen, stets nur die Sache ins Auge faßte und wie er den Dunst der Redensarten zu zerstreuen verstand, der über die behandelte Frage ausgebreitet worden war. Seit 1893 wurde seine Stimme in weiteren Kreisen vernommen, weil er, nachdem von ihm die Leitung der pädagogischen Abteilung der Neuen Jahrbücher übernommen war, dort auch seine Meinung oft hören ließ; und wahrhaftig Wort für Wort zutreffend ist, was sein Genosse in der Redaktion der Zeitschrift und die Verlagshandlung ihm nachgerufen:

„Wie Richard Richter als Pädagog geradsinnig und selbständig seinen Weg ging, ein abgesagter Feind von Pedanterie und Phrase, wie er fern von hastiger oder schwankender Schulpolitik eine ruhige, organische Weiterentwicklung und Ausbildung des höheren Schulwesens erstrebte, festhaltend an der humanistischen Grundlage unseres Gymnasialunterrichts und an der Ueberzeugung, daß vor die Tugend der Schweiß gesetzt ist, das haben auch die Leser dieser Zeitschrift aus seinen Beiträgen erkannt, dazu sein warmes Herz, seinen poetischen Sinn und seinen köstlichen Humor. Das vaterländische Schulwesen verliert in dem Dahingeschiedenen einen seiner kraftvollsten und edelsten Vertreter."

Unser nächstes Heft wird ein Bild von Richters Leben und Wirken aus der Feder eines Mannes bringen, der Jahre lang unter seiner Leitung thätig gewesen ist. G. U.

Litterarische Anzeigen.

Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik, herausgegeben von W. **Rein**. Langensalza bei H. Beyer u. S.

Nach Erscheinen des ersten Bandes dieses Werkes hatten wir (im sechsten Jahrgang unserer Zeitschrift S. 279 ff.) Anlage und Ausführung des Unternehmens besprochen, unsere Freude und auch diesen und jenen Wunsch geäußert. Nachdem nun das Ganze vollendet (die zweite Hälfte des siebenten Bandes erschien schon 1899), geziemt es sich wohl, noch einen kurzen Rückblick zu werfen und auf Einiges, was der letzte Halbband brachte, hinzuweisen. In der That ist mit dem Rein'schen Handbuch, wie wir bereits aus den ersten Lieferungen ersahen, ein überaus nützliches Nachschlagewerk geschaffen, das rasch über die verschiedensten Thatsachen und Fragen der Pädagogik orientiert und dessen Preis auch Einzelnen die Anschaffung nicht schwer macht, wogegen die große Schmidsche Encyklopädie, so unentbehrlich sie dem Pädagogen durch die Fülle ausgezeichneter, eingehendster Artikel ist, doch wohl nur selten in Privatbibliotheken zu finden sein wird. Um von dem Wert des in dem Rein'schen Handbuch Gebotenen eine Vorstellung zu erhalten, genügt es, einen Blick in das Autorenregister zu thun, das die letzte Lieferung gebracht hat. Man trifft hier doch wohl die Mehrzahl der in der pädagogischen Welt besonders angesehenen Namen und — was damit schon gesagt und uns auch als Vorzug gilt — die verschiedensten Richtungen, nicht bloß die, welcher Rein angehört, vertreten. Eine Beschränkung der Mitarbeiter auf die Herbart'sche Schule würde der Nützlichkeit und Verbreitung des Werkes wesentlichen Eintrag gethan haben. Und wenn nun hier jetzt einige neben einander gedruckt sind, die bei der Lebhaftigkeit manches pädagogischen Streites vielleicht nicht gern nebeneinander sitzen würden, — die Brauchbarkeit des Werks scheint uns dadurch erhöht, daß es ein Sprechsaal für verschiedene Parteien geworden ist. Ja, es würde u. E. für einige heutzutage besonders strittige Themata am Platz gewesen sein, einen Korreferenten, der anderer Ansicht als der Referent ist, zu suchen. Die formelle Gleichartigkeit der Artikel ist, abgesehen davon, daß einige einen ungewöhnlich großen Umfang haben, gewahrt, und die Vorausschickung einer kurzen gegliederten Inhaltsangabe, die Nachschickung der wichtigsten Litteratur ist eine gewiß jedem Benutzer willkommene Einrichtung. Höchst brauchbar ist ferner ein dem Ganzen angehängtes „systematisches Inhaltsverzeichnis", das Bürgerschullehrer Zeißig aufgestellt hat und wo man bequem übersieht, über welche Punkte der theoretischen und praktischen Pädagogik und ihrer Grund- und Hilfswissenschaften man sich Rats erholen

Digitized by Google

kann. Hier ist auch ersichtlich, inwiefern die „historische Pädagogik", die zuerst aus dem Plane ausgeschlossen war, noch Berücksichtigung erfahren hat. Wenn das ausländische Schulwesen nicht, wie uns einst der Herausgeber brieflich in Aussicht stellte, noch in einem besonderen Bande behandelt ist, so liegt der Grund jedenfalls in der von den kompetentesten Kräften geleisteten Lösung dieser Aufgabe in dem Baumeister'schen Handbuch. Das außerpreußische Unterrichtswesen ist, so weit wir das verfolgt haben, vom zweiten Band an mehr als im ersten berücksichtigt worden. Daß übrigens Mancher noch diese und jene Lücke entdecken wird, bezweifeln wir nicht. Aber welche alphabetische oder unalphabetische Encyklopädie, die in wenigen Jahren fertiggestellt ist, hätte solche nicht? Es wird, meinen wir, Aufgabe Derer, die das Werk benutzen und schätzen, sein, dem Herausgeber für eine spätere Auflage oder für einen Band mit Nachträgen, die jedenfalls in einiger Zeit besonders durch Veränderungen in der Organisation der Schulen werden nötig gemacht werden, Ergänzungswünsche mitzuteilen. (Die Nachträge am Ende des letzten Bandes betreffen hauptsächlich die Volksbildung und Volksschule.) U.

German Higher Schools: The History, Organization and Methods of Secondary Education in Germany. By **James E. Russell,** Ph. D., Dean of Teachers College, Columbia University, New York. New York, Longmans, Green and Co. 1899. 455 S. Preis 9 Mark.

Obwohl dieses Buch zunächst nur für Amerikaner (und Engländer) geschrieben ist, verdient es doch auch in Deutschland größere Beachtung, als es bisher gefunden zu haben scheint, und eine kurze Anzeige dürfte auch jetzt noch, über zwei Jahre nach seinem Erscheinen, nicht verspätet sein. Auf Grund eingehender Studien, die er mehrere Jahre hindurch (zwei davon in Deutschland selbst) dem deutschen Unterrichtswesen gewidmet hat, stellt der als Autorität auf dem Gebiet der Pädagogik in Amerika hochangesehene Verfasser mit anerkennenswerter Objektivität und feinem Verständnis für die zwischen der Entwickelung des Schulwesens und derjenigen der allgemeinen sozialen, politischen und kirchlichen Verhältnisse in Deutschland bestehenden Zusammenhänge, leider nur mit zu einseitiger Beschränkung auf die speziell preußischen Verhältnisse, den Werdegang der deutschen Mittelschulen, ihre gegenwärtige Organisation, den Unterrichtsbetrieb u. s. w. dar und bespricht dabei die für die Gestaltung der Dinge in der nächsten Zukunft besonders wichtigen Fragen in einer Weise, die bei den Vertretern der humanistischen Bildung zwar häufiger entschiedenen Widerspruch als Zustimmung finden wird, aber ja gerade deshalb die Lektüre des Buches sehr interessant und anregend macht, namentlich wenn man damit vergleicht, was inzwischen (durch Juni-Konferenz und November-Erlaß) Gegenwart geworden ist. Da mit Rücksicht auf den Mangel an Raum eingehendere Mitteilungen über den Inhalt des Buches hier nicht möglich sind, sei es gestattet, auf das ausführlichere Referat in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung, Nr. 82 und 83 (vom 11. und 12. April 1901) zu verweisen. Eine genauere Besprechung des den Unterricht im Deutschen behandelnden Abschnittes findet sich in O. Lyons Zeitschrift für den deutschen Unterricht, 1900. S. 645 ff. W. Sch.

Aus Schule, Unterricht und Erziehung. Gesammelte Aufsätze von Dr. **Adolf Matthias,** Geh. Regierungsrat und vortragender Rat im Kultusministerium zu Berlin. München 1901 bei C. H. Beck. 476 S. broch. 8 Mk., geb. 9.50 Mk.

Auch wer alle oder fast alle aus Zeitungen und Zeitschriften gesammelten Aufsätze und Vorträge von Matthias, die hier zu einem wohlgeordneten Strauß zusammengebunden sind, schon kennt, wird sich der hier gebotenen Gabe freuen, ja ein solcher erst recht. Denn diese Erörterungen, obwohl zum Teil für den Tag verfaßt, haben sämtlich einen über Tag und Jahr hinausreichenden Wert, dank dem, was nach unserer Anschauung den Verfasser charakterisiert. Ich meine die Verbindung zweier Eigenschaften, die nicht häufig in derselben Person vereinigt sind, eines warmherzigen Idealismus und der realistischen Neigung, die Dinge, wie sie sind, zu sehen und zu begreifen, auch die heitere Seite an den Dingen nicht zu übersehen. Ist nun das Ergebnis dieser Verbindung ein froher Optimismus und gesellt sich dazu die Gabe, Gedanken und Gefühle in gewinnendster Weise zum Ausdruck zu bringen, Hörer und Lehrer bald durch tiefen Ernst, bald durch sprudelnden Humor zu fesseln, so leuchtet ein, wie die Meinungsäußerungen eines solchen Mannes allezeit erfrischend, nicht bloß belehrend, wirken müssen. Dies gilt in gleichem Maße von den kleinen Schriften, die jetzt gesammelt vor uns liegen, wie von der „Praktischen Pädagogik" und der Erziehung des Sohnes Benjamin.

Der erste von den Aufsätzen, die unter dem Titel „Allgemeine Schulfragen" zusammengereiht sind, trägt dieselbe Ueberschrift, wie die 1883 erschienene Wendt'sche Broschüre, durch die er veranlaßt ist: „Die Gymnasien und die öffentliche Meinung", und ist ein durchaus zustimmendes Referat über die Thatsachen und Argumente, welche W. damals den gegen das Gymnasium gerichteten Ueberbürdungsklagen entgegenstellte und die heutzutage so zutreffend sind, wie damals. Wenn trotz der Einsprache erfahrenster und menschenfreundlichster Schulmänner der Ueberbürdungsstreit fortdauert, so läßt sich dies nur aus der logischen Erbsünde, der falschen Generalisierung, erklären (die übrigens auch bei denen wirksam war, die das Vorkommen

Digitized by Google

von Ueberbürdung glaubten absolut leugnen zu sollen). Von individuellen Fällen schließt man auf ganze Klassen, von einzelnen Klassen auf ganze Anstalten, von einzelnen Anstalten auf ganze Anstaltsgattungen, und wenn dabei ungünstige Urteile besonders oft über die Gymnasien gefällt werden, so hat das offenbar den Grund, daß dort die Zahl der Schüler, welche wenig oder gar nicht befähigt sind, dem Unterrichtsgang zu folgen, zahlreicher zu sein pflegt, als an den Realanstalten, und weil zugleich bei den Eltern der Gymnasiasten die Ueberzeugung von der eigenen Fähigkeit, über die Anforderungen der Schule zu urteilen, gewöhnlich verbreiteter ist, als bei den Eltern der Realschüler. Und das wird wohl auch nach Einführung der „Gleichberechtigung" so bleiben und deswegen von Zeit zu Zeit immer wieder einmal ein generell lautender Ueberbürdungsschrei gegen die Gymnasien erschallen. Ueber die administrativen Mittel aber, mit denen die Anstaltsleiter der an allen Schulgattungen sehr wohl möglichen Ueberbürdung vorbeugen oder sie beseitigen können, wäre wohl auch einmal „ein Kapitel für sich" zu schreiben am Platz. Vielleicht geschieht es einmal in dieser Zeitschrift.

„Die Masseneingabe für durchgreifende Schulreform" vom Jahre 1888 hat Matthias wie O. Jäger einer einschneidenden kritischen Betrachtung unterworfen, der letztere noch ausführlicher in einer Broschüre und noch mehr aus der Verteidigungs- in die Angriffsstellung übergehend und mit noch mehr Humor; beide Beleuchtungen aber sind noch jetzt lesenswert, und lesenswert ist auch die Masseneingabe selbst, die passender Weise vor dem Wiederabdruck des Artikels (den M. nach Aufforderung der Redaktion für die „Allgemeine konservative Monatsschrift" geschrieben hat) gleichfalls wiederabgedruckt worden wäre: denn die Wenigsten, auch sicher die wenigsten Unterzeichner erinnern sich noch des Wortlauts, und es giebt vielleicht keine in Umlauf gesetzte und von Vielen unterzeichnete Erklärung, die dermaßen im Einzelnen, nach Form wie Inhalt, die Kritik herausfordert. Auch bei M. bricht hier und da der Spott durch, z. B. da, wo er von den Klagen über die Untergrabung der körperlichen Tüchtigkeit unserer Jugend durch die Schule redet, aber im Ganzen nimmt er doch den Angriff ernster als Jäger, und meint, daß, bevor man von den höheren Schulen bessere Förderung des Verständnisses der Gegenwart fordere, doch zunächst von den Reformern besseres Verständnis der gegenwärtigen Schulzustände verlangt werden sollte. Vortrefflich ist, was über den spezifischen Wert der Beschäftigung unserer Gymnasiasten mit den antiken Sprachen und Litteraturen bemerkt wird.

Wie bei Erscheinen der Massenpetition hat nach Publikation der Gegenkundgebung Matthias der Sache der Gymnasien einen entschiedenen Dienst geleistet, mit dem in der „Allgemeinen Zeitung" erschienenen Aufsatz: „Die Bedeutung der Heidelberger Erklärung in Betreff der humanistischen Gymnasien Deutschlands". Denn selbstverständlich fehlte es, so hervorragende Männer in großer Zahl mit ihrer Unterzeichnung jener Erklärung für die humanistischen Schulen eingetreten waren, keineswegs an gegnerischen Bemühungen, den Wert der Kundgebung durch allerlei Auslegungen und andere Kunstmittel herabzudrücken, und wenn der Unterzeichnete dadurch zu einigen *ἀναισχυντὶ* in der gleichen Zeitung veranlaßt wurde, so war doch wertvoller, daß Jemand, der bei Entstehung und Verbreitung der Erklärung ganz unbeteiligt war, das Wort ergriff.

Der umfänglichste Aufsatz, der eine allgemeine Schulfrage behandelt, und zugleich derjenige, in dem M. die schärfsten Waffen der Polemik gebraucht, ist die Abfertigung Preyers, „Naturforschung und Schule" betitelt. Eine wichtige Ergänzung aber hierzu ist die Erörterung über „Die Pflege humanistischer Bildung an den Realgymnasien", wo M. gegen Paulsens Vortrag über das Realgymnasium und die humanistische Bildung den eigentümlichen Wert der mathematisch-naturwissenschaftlichen Schulstudien darlegt. Zu einem Urteil über den Lehrplan des Realgymnasiums war er übrigens in besonderem Grade dadurch berufen, daß er damals in Düsseldorf einer Anstalt vorstand, welche Gymnasium und Realgymnasium vereinigte. So sind auch die Ausstellungen, welche er an der realgymnasialen Unterrichtsgestaltung macht, und was er vergleichend über die Bedeutung des Unterrichts in modernen und in antiken Sprachen bemerkt, doppelt der Beachtung wert. Ein Ergebnis auch dieses (natürlich in ganz anderem Ton, weil mit einem ganz anderen Gegner geführten) Streites ist aber, daß den Ausstellungen an unseren Schulzuständen vielfach eine ungenügende Kenntnis der wirklichen Praxis zu Grunde liegt.

Warm und erwärmend hat M. im gleichen Jahr „Lebensberechtigung und Beruf der lateinlosen höheren Bürgerschulen" erörtert. Der jüngsten höheren Schulgattung aber ist der Aufsatz aus dem Jahre 1897 (ein im Verein zur Förderung des lateinlosen höheren Schulwesens gehaltener Vortrag) gewidmet: „Die Gleichwertigkeit der Oberrealschul- und der Gymnasialbildung". Man kann, meinen wir, drei Anschauungen bei Wertung der Oberrealschulen unterscheiden. Nach der einen wäre die Schöpfung dieser neunjährigen lateinlosen Anstalten etwas Verfehltes, es bedürfte neben den lateinlehrenden nur siebenjähriger lateinloser Schulen für Solche, welche aus der Schule unmittelbar in die Praxis überzutreten beabsichtigen; für die, welche technische Studien machen wollen, sei vielmehr eine lateinlehrende Schule das Geeignete. Andere sehen

Digitized by Google

dagegen in den Oberrealschulen hochwichtige und den Gymnasien vollkommen gleichwertige Schöpfungen, auch in dem Sinn, daß mit der auf ihnen erworbenen Bildung der Grund auch zu allen Universitätsstudien gelegt werde. Eine dritte Ansicht endlich schreibt ebenfalls den neunjährigen lateinlosen Anstalten eine gleich hohe Bedeutung wie den Gymnasien zu, aber nicht die gleiche: sie sieht in den Oberrealschulen die normalen Anstalten zur Vorbereitung für alle technischen und sogenannten praktischen höheren Berufsarten, während das Gymnasium die normale Vorbereitungsschule für die sogenannten gelehrten Berufsarten sei. Jede dieser drei Meinungen aber wird von angesehenen Technikern wie von hervorragenden Pädagogen bis auf den heutigen Tag vertreten, die zweite auch von Matthias, der natürlich dabei nicht leugnet, daß Oberrealschulabiturienten, um gewisse Universitätsstudien mit Erfolg zu treiben, einer beträchtlichen Ergänzung ihres Wissens bedürfen. Indem er aber die Unterrichtsstoffe des Gymnasiums und der Oberrealschule in ihrer Ausdehnung und Wirkung gegen einander abwägt, kommt er doch zur Ueberzeugung von der Gleichwertigkeit beider Bildungsgänge. In die Erörterung der Frage, welcher von den bezeichneten drei Standpunkten der richtige ist, läßt sich nicht mit wenigen Worten eintreten. Doch möchten wir bemerken, daß, wenn uns Gymnasium und Oberrealschule zweifellos gleich hoch stehen, wir andrerseits für notwendig halten, daß der Unterschied ihrer Ziele und der zu diesen Zielen führenden Wege stark betont werde. Denn davon, daß beide Anstaltsgattungen ihre spezifischen Zwecke konsequent verfolgen und ihre Eigenart in Organisation und Unterrichtsbetrieb wahren, ist nach unserer Meinung der Wert beider wesentlich abhängig. Er müßte bei der Oberrealschule und beim Gymnasium sinken, wenn sie die Aufgabe zurückstellten, die geeignetste Vorbildungsanstalt für eine bestimmte Reihe von Berufen zu sein, und gleichmäßig den Bedürfnissen aller höheren Berufsarten zu entsprechen suchten. Es wäre ein Fehler, der sich notwendigerweise an einer größeren Zahl der letzteren stark rächen würde. — Wenn einzelne Oberrealschulabiturienten sich einem Studium zuzuwenden wünschen, für das vorzubereiten nicht zum spezifischen Pflichtenkreis der von ihnen besuchten Schule gehört, so wird ja wohl von jetzt an, was möglich, geschehen, um ihnen den Anschluß an ihre speziell dafür vorbereiteten Kommilitonen zu ermöglichen.

Sehr erheiternd sind Matthias' „Harmlose Plaudereien über die Berliner Schulkonferenz [vom Jahr 1890] und über Schulreform", aber auch reich an ernsten Gedanken, so am Schluß, wo als Aufschrift für die Gymnasien empfohlen wird: „Den Schweiß stellten die Götter vor Mannestugend", und als die für Realschulen geeignete: „Im Schweiße deines Angesichts sollst du dein Brot essen." Als dann 1892 die neuen Lehrpläne erschienen waren, schrieb M. für die gleiche Zeitung eine Reihe von Artikeln, in denen er freimütig Meinungsverschiedenheit, wie Zustimmung äußerte und die Ansicht aussprach, daß die neue Ordnung für Gymnasium und Realgymnasium nur einen Uebergangszustand bedeute.

In unserer Zeitschrift wurde zuerst der Vortrag „über allerhand Pessimismus unter uns" veröffentlicht, in dem uns die Beistimmung zu unserer Einsprache gegen die das Maß weit überschreitende und lähmende Schwarzseherei, wie sie in den Urteilen Vieler über die 1892 geschaffene Lage der klassischen Schulstudien hervortrat, herzlich gefreut hat, aber der Bußton in Bezug auf das, was von Lehrern gefehlt wird, zumteil zu weit zu gehen schien und scheint.

Die zweite Abteilung des Buches hat den Titel „Aus dem deutschen Unterricht", ist aber auch für Lehrer aller anderen wissenschaftlichen Unterrichtsfächer nicht bloß angenehm, sondern auch nützlich zu lesen, z. B. was M. über die Stellung der Schule im Kampf „gegen Sprachdummheiten" und „Sprachverwilderung" im Anschluß an Wustmanns bekanntes Buch und dessen Beurteiler bemerkt. Besonders erfreulich ist der Aufsatz „Walther von der Vogelweide in Prima", auch deswegen, weil daraus hervorgeht, daß preußische Schulmänner trotz der bezüglichen Bemerkungen in den Lehrplänen von 1882 und 1892 an der eindringenden Lektüre des Urtextes der Waltherschen Gedichte festgehalten haben.

Die gemeinsame Aufschrift „Pädagogisches" tragen drei Aufsätze, die Beiträge zu dem geben, was M. mit so viel Glück in der „Praktischen Pädagogik" ausgeführt hat. Der erste wendet sich an die Lehrer mit dem dringenden Rat, die auf Furcht basierte Unterrichtsmethode möglichst einzuschränken und statt dessen für Weckung des Interesses Sorge zu tragen. Die Erörterungen über „Kinder-Individualitäten und Kinderfehler" und „über Anlagen und Begabung" sind gleicherweise an Eltern und Lehrer gerichtet.

Die Gedächtnisreden auf Wilhelm I. und auf den Fürsten Bismarck endlich zeigen, wie der Verfasser die Pflicht der Schule zu erfüllen wußte, „nicht abseits vom politischen Leben der Gegenwart zu stehen, sondern Stellung zu nehmen zu Allem, was an politischen und vaterländischen Werten dauernde Bedeutung für des Volkes Erziehung in sich trägt".

Möchten wir Matthias auch in Zukunft nicht bloß „vom Regierungstisch" oder in Ministerialerlassen hören! II.

Norden Ed., Die antike Kunstprosa vom VI. Jahrhundert v. Chr. bis in die Zeit

Digitized by Google

der Renaissance. 2 Bände, XVIII und 969 S. Leipzig, B. G. Teubner, 1898. Preis 28 Mk.

Der Titel dieses hervorragenden Werkes, das bereits vor drei Jahren erschienen und seitdem schon viel benutzt, auch berichtigt und bekämpft, doch für eine Besprechung in dieser Zeitschrift noch nicht zu alt ist, besagt nicht ganz, was sein Inhalt bietet. Denn der Verf. wollte nicht etwa über die Entwickelung der antiken Prosarede in ihren so zahlreichen Einzelheiten handeln, wozu, wie er selbst hervorhebt, noch unendlich viele Vorarbeiten fehlen, er wollte vielmehr in großen Zügen „die Theorie der kunstvoll gewählten Diktion im Geiste der Antike selbst" darstellen, und so hat er uns eine Geschichte des antiken Prosastiles nach seinen Prinzipien und Hauptströmungen vorgeführt. Nach einleitenden Bemerkungen über das bei den Alten, zunächst den Griechen, im Verhältnis zu uns so außerordentlich feine Gefühl für die Schönheit, die Musik der Sprache und über die hieraus sich ergebende zentrale Stellung der Rhetorik im Leben der Alten, bildet den Ausgangspunkt des Werkes die Begründung der alten Kunstsprache durch Gorgias mit den drei durch die Sophisten noch ausgebildeten Forderungen der Redefiguren, der Annäherung der Prosa an poetische Diktion, der periodisierenden, rhythmischen Gliederung der Rede. Diese vielfach unnatürliche Rhetorik, die dennoch für alle kunstmäßige Ausübung der Sprache bestimmend wird, von der selbst Thukydides, Xenophon, Plato lernen, wird von dem Schöpfer der vollendeten attischen Kunstsprache, Isokrates, eingeschränkt und umgestaltet: er mäßigt die Verwendung jener Redefiguren, hauptsächlich aber wahrt er die Prosa gegen die Vermischung mit poetischem Ausdruck und läßt den Rhythmus anstatt in kurzen Gliedern wie bei Gorgias, in großen Perioden dahin fließen. Ziemlich kurz wird der Einfluß von Isokrates auf die nächste Zeit behandelt, noch weniger aber können wir es gut finden, daß die übrigen attischen Redner, wenn wir von den Bemerkungen über Demosthenes absehen, nur im Vorübergehen gestreift werden. An sie hat sich doch später der Attizismus sehr wesentlich angelehnt, selbst noch in Rom.

In engster Verbindung mit dem Untergang des selbständigen politischen Lebens in Griechenland steht die Entartung der Prosa, angebahnt durch die pathetische Schuldeklamation über moralphilosophische Themata, die Diatribe, eine Erfindung des Demetrius von Phaleron. Einen weiteren Verfall des Stils verschulden die Jonier in Asien, es ist der vielbesprochene Asianismus, der bald weichlich und üppig, bald fast dithyrambisch pomphaft durch poetisierende Rhythmen das Ohr fesseln will und in Schwulst des Ausdrucks und in Uebertriebenheit des Gedankens sich kaum genug thun kann. So kennzeichnet sich der Asianismus als eine direkte Fortsetzung der alten gorgianisch-sophistischen Stilart und pflanzt selber diese wuchernde Gattung bis in ferne Zeiten fort. Aber bald nach 200 v. Chr. erwächst dem Asianismus in der bewußten Rückkehr zu den altattischen Meistern ein energischer Gegner. Hier, kann man sagen, liegt der zweite Ausgangspunkt des Werkes von N.: die beiden Gegner, der alte und der neue Stil, ringen von jetzt an, selbst den Zeiten und Verhältnissen sich anpassend, um die Herrschaft, und die Darstellung dieses Dualismus der stilistischen Prinzipien und der Kunstübung mit mancherlei Kreuzungen und Abarten bildet den hauptsächlichen weiteren Inhalt des Buches.

Wir verfolgen mit dem Verf. die Entwickelung der römischen Kunstsprache in ihren zunehmenden Berührungen mit Griechenland, wir sehen, wie Cicero anfangs mehr, später weniger dem Asianismus huldigt, wie dann jener Antagonismus viel stärker in der Kaiserzeit hervortritt, besonders durch das Emporkommen der sog. jüngeren Sophistik, wenngleich die Stellung, die N. dieser anweist, sehr angefochten worden ist. Die Untersuchung geht weiter zur christlichen Litteratur (schon zu deren Anfängen, den Evangelien und der synoptischen Frage, bringt sie sehr wichtige Beobachtungen) und verfolgt hier, auch in der Predigt, die beiden Strömungen bis zu Joh. Chrysostomus und Ambrosius herab. Es folgt eine lehrreiche Schilderung des mittelalterlichen, später eine kürzere Behandlung des humanistischen Bildungswesens. Doch kann man für das Mittelalter weniger eine eigentliche Fortsetzung des alten Gegensatzes, wie N. will, als für die Renaissancezeit (im Ciceronianismus u. seinen Gegnern) annehmen.

Von den beiden Anhängen wird der zweite „Zur Geschichte des rhythmischen Satzschlusses", übrigens inzwischen schon von anderer Seite ergänzt, mehr den Philologen interessieren, der erste aber „Ueber die Geschichte des Reimes" verdient mit seiner höchst einleuchtenden Herleitung dieses poetischen Kunstmittels die Berücksichtigung weiterer Kreise.

Es konnte hier nur ganz kurz der reiche Inhalt des Buches und sein weit über die klassische Philologie hinausreichender Wert angedeutet werden. Wir fügen nun aber hinzu, daß eine Fülle von Belegen und Textproben nicht nur zum Beweise für die Aufstellungen des Verfassers dienen soll, sondern auch das ganze Buch belebt und noch interessanter macht. Der Verfasser sagt zwar S. X, er habe das Buch nicht als Nachschlagebuch, sondern zum zusammenhängenden Lesen bestimmt, aber wer es durchgelesen hat, wird es immer auch als Nachschlagebuch benutzen. Die wenn auch keineswegs neue, so doch hier wohl erschöpfende Behandlung so vieler Erscheinungen auf den verschiedenen Gebieten der alten Prosa (z. B. die Reden bei den alten Historikern, die Fremdwörter in der

Digitized by Google

Schriftsprache), die Charakteristiken der alten Autoren, die Mitteilung zahlreicher irgendwie willkommener Notizen wird das Buch auch für uns Lehrer wertvoll machen, an die speziell sich auch eine sehr richtige pädagogische Bemerkung über die Notwendigkeit des lauten guten Lesens der alten Texte im Unterricht wendet (S. 774, Anm. 2). Ganz besonders aber möchten wir in dieser Zeitschrift darauf hinweisen, daß dieses von edelster Begeisterung für die Alten getragene Werk wiederum an einer der bedeutendsten Seiten des antiken Lebens zeigt, wie die Kultur der neueren Zeit in der des Altertums wurzelt und wie die Kunst der Sprache, die Würdigung dieses edelsten Ausdrucks und Werkzeugs des menschlichen Geistes, damals auf einer Höhe stand, zu der wir fast nur noch bewundernd, kaum mehr lernend emporschauen können. —dt.

Deutsches Werden und Walten in Wort und Lied, gesammelt von Deutschen in Nord und Süd. Herausgegeben von Justus **Schelbert** (K. Preuß. Major z. D.). Straßburg i. E., Straßburger Druckerei und Verlagsanstalt, 1900. 592 S.

Was Stammesgenossen in allen Gauen des Reichs, auch in Oesterreich, von kraftvollen Zeugnissen, poetischen und prosaischen, über Thaten und Geschicke des deutschen Volkes und seiner großen Männer zusammengetragen haben, das hat in Ordnung gestellt, eingeleitet und hier und da durch treffliche Ausführungen verknüpft einer der nicht wenigen deutschen Offiziere, die die Zeit ihrer militärischen Unthätigkeit durch andere Wirksamkeit in nutzenstiftendster Weise auszufüllen wissen, auch ein Beweis und kein kleiner für die innere Tüchtigkeit unseres Militärstandes. Ein Blick in das Buch genügt, um zu erkennen, wie geschickt die Auswahl ist und wie sehr sich daher das Werk eignet, ein Hausschatz zu sein, eine Quelle patriotischer Erhebung für Jung und Alt, wie sehr es wegen solcher Eigenschaft auch verdient ein Bestandteil der Schülerbibliotheken zu werden. Und die Lehrer der Geschichte werden daraus manch wirksames Wort, manche fesselnde Schilderung schöpfen können. Nach einem Blick ins Vorgeschichtliche und nach Abschnitten über „Land" und „Volk" zieht an uns zunächst die Römerzeit vorüber. Besonders gelungen scheinen uns die Kapitel „Napoleonische Zeit" und „Kaiser, Kanzler, Feldherrn". Ueber Einzelnes ist hier nicht der Platz zu sprechen. Doch mag eine Meinungsverschiedenheit und eine lebhafte Zustimmung von mir Ausdruck finden. Unter den Männern der Wissenschaft, deren Bedeutung und Eigenart uns ebenso durch kürzere oder längere Charakteristiken vorgeführt wird, wie solches bei deutschen Dichtern und Künstlern geschieht, befindet sich natürlich auch Hegel. Wenn aber das mitgeteilte abfällige Urteil von J. Honegger über diesen großen Denker als zu Recht bestehend angesehen wird, so gehört Hegel doch wohl nicht in die deutsche Ruhmeshalle. Möchte statt dessen nicht besser in einer zweiten Auflage eine Stelle aus Kuno Fischers meisterhafter Darstellung von Hegels Leben und Lehre gewählt werden? Von Herzen gefreut aber hat mich unter den hervorragenden Gelehrten unseres Vaterlandes auch meinen verehrten Lehrer Hermann Graßmann gefunden zu haben, einen der genialsten Forscher, die Deutschland hervorgebracht hat. Und noch eine Bitte für weitere Auflagen: ein Namenregister. II.

Geschichte der Kunst aller Zeiten und Völker von Geh. Hofrat Professor Dr. **Karl Woermann.** Leipzig und Wien. Bibliographisches Institut. 3 Bände mit etwa 1300 Abbildungen im Text, 45 Tafeln in Farbendruck und 75 Tafeln in Holzschnitt und Tonätzung. Preis eines Bandes: 17 Mk. 1. Band: Die Kunst der vor- und außerchristlichen Völker. XVI, 667 S. mit 615 Abb. im Text, 15 Farbendruck- und 35 schwarzen Tafeln. 1900.

Neben dem großen Werke einer Weltgeschichte, deren 1. Band wir im vorigen Heft anzeigten, hat der rührige Verlag des Bibliographischen Institus auch die Herausgabe einer Geschichte der Kunst begonnen. Dort lag es im Interesse der Sache, auf den einzelnen Gebieten verschiedene Historiker zu Wort kommen zu lassen, hier ist es gelungen, einen Mann zu gewinnen, der geeignet erschien, die Ausarbeitung des ganzen Werkes zu übernehmen. Der Name Karl Woermanns, des bekannten Direktors der Dresdener Gallerie, giebt wohl Bürgschaft genug dafür, daß wir eine Arbeit erhalten, die auf umfangreicher eigenster Anschauung, bei verschiedenen sehr wesentlichen Gebieten auch auf eigenster Forschung, überall aber auf gründlicher Arbeit beruht, die den Ertrag der Forschungen anderer zu prüfen und sich anzueignen weiß. Von der letzteren Seite zeugt auch der 15 S. umfassende alphabetische Schriftennachweis.

Wie das obenerwähnte, so hat auch dies Werk seinen besonderen Charakter, der es von den früheren Erscheinungen auf seinem Gebiete unterscheiden soll. Vor allem war es dem Verf. darum zu thun, die Kunstgeschichte nicht im Dienste einer bestimmten geistlichen oder weltlichen, wirtschaftlichen oder schönwissenschaftlichen Lehre vorzuführen, sondern die Kunst um ihrer selbst willen zu behandeln, mit besonderer Betonung des entwicklungsgeschichtlichen Moments. Auf den Zusammenhang in der Entwicklung kam es ihm an, nicht auf eine Aufzählung aller einzelnen Kunstwerke. Dabei erscheint es dann nur natürlich, daß bis auf die Urgeschichte der Kunst zurückgegangen wurde. Solcher Weitblick, der auch die Kunst der Naturvölker und der uns geographisch fernstehenden Länder mit Liebe ins Auge faßt, entspricht gerade unserer Zeit, entsprach auch den persönlichen Verhältnissen, aus denen der Verfasser heraus-

Digitized by Google

gewachsen ist. So wird der flüssig und klar unterrichtend geschriebene Abschnitt über die Kunst Chinas mit seinem Schritt für Schritt den Text begleitenden und erläuternden Bilderschmuck wohl vielen gerade jetzt einen erwünschten Dienst leisten.

Wie wir es nicht anders von Werken des Bibliographischen Instituts gewohnt sind, macht die Illustration einen gediegenen Eindruck. Farbendruck, Holzschnitt wie mechanisches Verfahren nach der Photographie sind in durchaus befriedigender Weise angewandt. Wir verweisen z. B. auf die Totenklage an einem attischen Lekythos aus dem Berliner Museum. Das kleine Format vieler Bilder ist wohl dadurch zu erklären, daß man gern recht viel Anschauungsmaterial geben wollte, ohne daß die Illustration den Text zu sehr beschränkte oder das ganze Werk einen übermäßigen Umfang erhielt.

Das Register, in welchem die Städte und darunter die einzelnen Sammlungen mit ihren Werken gesondert hervorgehoben sind, umfaßt 46 Seiten. Es ermöglicht die Benutzung des Werkes auch zur kunstgeschichtlichen Vorbereitung auf den Genuß dieser oder jener Sammlung. Einen Ueberblick über die Kunstschätze ganzer Städte wird es zusammen mit den Registern der beiden andern Bände, die die Kunst der christlichen Völker bis zum Zeitalter der Reformation und die Kunst der neueren Zeit bis zur Gegenwart bringen sollen, darstellen. Hoffentlich wird deren Erscheinen recht bald möglich sein. — Die ganze Ausstattung des Werkes ist geschmackvoll. E.

Die Schulmeister in Berlin. Ein Roman in drei Büchern von **Hermann Weger.** Breslau, Trewendt, 1900. 2 Bde zu 269 und 278 S.

Das Schulleben hat auch in früheren Zeiten manchmal den Stoff zu deutschen und ausländischen Dichtungen in gebundener und ungebundener Rede geliefert. Neuerdings scheinen sich diese Produktionen zu häufen, ganz entsprechend der steigenden Zunahme des öffentlichen Interesses für das Schulwesen, und wenn zuerst ganz oder vorwiegend die heitere Seite des überreichen Stoffes zum Gegenstand der Darstellung gemacht wurde, z. B. von E. Eckstein, dem „Klassiker der Sekunda", wie ihn ein Nachruf im Generalanzeiger der Stadt Frankfurt nannte, so wird jetzt bisweilen bitterer Ernst dichterisch gestaltet. Starke unwillkürliche Komik verband sich allerdings damit in einem Roman von A. Brennecke, „Oberlehrer Mark", den wir uns im Jahrgang 1896 S. 39 fg. zu beleuchten erlaubten, und der den Zweck verfolgt zu zeigen, wie ein Altphilologe durch allerlei kollegiale und weibliche Einflüsse zu der Einsicht gebracht wird, wie schwer das deutsche Volkstum dadurch geschädigt werde, daß die alten Sprachen so vielen Schülern die Grundlage ihrer Ausbildung liefern, und wie notwendig eine Umgestaltung des höheren Schulwesens zu Einheitsschulen ohne Griechisch und Religionslehre sei. — Die Tendenz des vorliegenden Romans geht nach wesentlich anderer Richtung. Es soll dem Leser die miserable Lage derer vor Augen geführt werden, die mit dem Zeugnis der facultas docendi in der Tasche doch nicht zu einer Anstellung gelangen können. Ob es nun wirklich vielen so schlecht ergeht, wie dem, der hier seine Schicksale erzählt und der nach mannigfaltigen Erlebnissen in zwei Töchterschulen und einer Gemeindeschule Berlins schließlich im königlichen statistischen Büreau Anker wirft, das müssen wir dahin gestellt sein lassen. Fest aber steht uns, daß jene Erlebnisse nicht bloß zum größten Teil sehr hübsch erzählt sind, sondern daß die vorgeführten Personen und Schulereignisse fast durchweg in hohem Grade den Eindruck der Naturwahrheit machen. Wir denken z. B. an die Schilderungen einer Revision und einer Konferenz. Uebrigens fehlen der Erzählung keineswegs versöhnende Züge. Hat der junge Lehrer in der ersten Schule, in der er verwandt wurde, auch nicht eine Anstellung, so hat er dafür dort in einer Schülerin seine künftige Frau gefunden. Und wie gut der Autor auch den warmen patriotischen Ton zu treffen weiß, zeigt das Kapitel, das vom Tode Kaiser Wilhelms I. handelt. H.

Mitteilungen.

Wir haben im vorigen Heft S. 77—87 ein Verzeichnis derer drucken lassen, die nach Abschluß der Hauptliste, in der zweiten Hälfte des Januar und der ersten des Februar, ihre Zustimmung zu der **Braunschweiger Erklärung** kundgegeben hatten. Auch danach sind noch bis Ende Mai Unterschriften eingelaufen; doch meinen wir die Liste der Unterzeichner nicht weiterführen, sondern nur folgende allgemeinere Angaben machen zu sollen:

Die große Mehrzahl der nachträglichen Unterzeichner sind evangelische Geistliche, nämlich 250 (157 aus den verschiedenen preußischen Provinzen, besonders

Digitized by Google

aus Pommern, Ostpreußen und Schlesien; 93 aus anderen deutschen Staaten, besonders aus Sachsen-Weimar, Sachsen-Coburg-Gotha, Schwarzburg-Sondershausen, Waldeck). Dazu kommen 10 katholische Geistliche aus Baden. Ferner 50 Mediziner (darunter 18 Aerzte aus Stuttgart, zwei Professoren der Medizin in Freiburg i. Br., Manz und Baas, einer in Kiel, Heller, dieser mit Beschränkung auf Satz I); 12 Juristen aus drei Staaten; 49 G.-Lehrer, nämlich: Direktor und 19 Lehrer des Eberhard-Ludwigs-Gymnasiums in Stuttgart, Direktor und 10 Lehrer des Straßburger Lyceums, Direktor und 7 Lehrer des Gymnasiums in Sagan, 5 Lehrer des Gymnasiums in Treptow a. R., 5 Lehrer des Progymnasiums in Solingen (das in der Entwicklung zum Gymnasium nach dem Frankfurter System begriffen ist); Direktor und 3 Lehrer des Realprogymnasiums in Krossen a. O.; Direktor und 5 Lehrer der Erziehungsanstalt in Schnepfenthal. Die übrigen Unterschriften sind von Angehörigen der verschiedensten Stände gegeben, eine von dem Professor der Philosophie Claß in Erlangen (diese nur für den ersten Satz).

Rektor Seeliger von Zittau teilte mir unter dem 13. Mai mit:

Die gegenwärtig in Dresden tagende evang.-luther. Landessynode des Königreichs Sachsen hat am 7. Mai einstimmig folgenden Antrag angenommen: „Synode wolle erklären, daß der Unterricht in den altklassischen Sprachen im bisherigen Umfang die unerläßliche wissenschaftliche Vorbedingung für ein fruchtbares theologisches Studium bildet. Demgemäß wolle sie an das Landeskonsistorium die Bitte richten: Hohe Behörde möge ihren Einfluß bei hohem Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts dahin geltend machen, daß dasselbe auch in Zukunft eine Schmälerung des Unterrichts in den altklassischen Sprachen in dem Gymnasium nicht zulasse." Den Antrag hatte eingebracht der Professor der Theologie in Leipzig D. Heinrici und hatten unterzeichnet 32 Mitglieder, darunter neben Theologen besonders Juristen.

Nach einer Mitteilung des Reichsanzeigers hielt die **Gesellschaft für die deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte** am 23. v. M. im Berliner Rathause ihre achte Generalversammlung ab, der der Bevollmächtigte zum Bundesrat, Großherzoglich sächsische Geheime Legationsrat Dr. Paulßen als Vertreter der thüringischen Staaten, der Archivar Dr. Brunner als Vertreter des Großherzogtums Baden, sowie viele Berliner und auswärtige Mitglieder beiwohnten. Den Vorsitz führte der Schulinspektor Dr. Fischer-Berlin, der zunächst des verstorbenen Vorstandsmitgliedes Prof. Dr. Schwalbe gedachte und sodann mitteilte, daß die Reichssubvention im Betrage von 30000 Mk. auch für das Jahr 1901 bewilligt und eine Erhöhung der Subvention auf 50000 Mk. angeregt sei. Dem Bericht des Schatzmeisters, Professors Fechner, war zu entnehmen, daß die Mitgliederzahl von 762 auf 803 angewachsen ist. Aus der Reichssubvention von 30000 Mk. sind im letzten Jahre 27695 Mk. verausgabt worden, so daß noch 2305 Mk. zur Verfügung stehen. Eigene Einnahmen hatte die Gesellschaft 4849 Mk.; für Honorare, Druck- und Geschäftskosten und dergleichen wurden 4370 Mk. verausgabt.

Den Bericht über die wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Gesellschaft und die Thätigkeit der Gruppen erstattete Professor Kehrbach. Die Arbeiten der „Monumenta Germaniae Paedagogica" sind wesentlich gefördert worden.

Digitized by Google

Von den badischen Schulordnungen liegt der erste Band druckfertig vor, weitere können in kurzer Frist folgen. Die hessischen Schulordnungen werden einer kritischen Bearbeitung unterworfen; der erste Band wird im Jahre 1903 fertig werden. Wegen Bearbeitung der Schulordnungen anderer Landesteile schweben Verhandlungen. Von dem vierbändigen Werke über die evangelischen Katechismusversuche von Luther ist der dritte Band unlängst fertig geworden. Von der in Arbeit befindlichen Ausgabe der ältesten deutschen Grammatiken, einem Werke, das auf fünf Bände berechnet ist, wird der erste Band erst in fünf Jahren druckfertig; von der Geschichte des geographischen Unterrichts im Zeitalter des Humanismus und der Reformation soll der erste Teil vom Verfasser, Professor Wotsch-Magdeburg, Mitte dieses Jahres abgeliefert werden. Professor Stengel-Greifswald hat eine Geschichte der französischen Schulgrammatiken in Bearbeitung genommen. Beschäftigt sind ferner der Schulrat Israel-Dresden mit einer Pestalozzi-Bibliographie, der Professor Kvaesala-Dorpat mit einer Sammlung der bedeutendsten Briefe und Schriften der deutschen Mitarbeiter des Comenius. Von dem Werk über die Geschichte der Erziehung der Prinzen und Prinzessinnen aus dem Hause Hohenzollern ist der erste Band in Druck gelegt, der zweite wird bald folgen. Ein ähnliches Werk über die Prinzenerziehung in Weimar wird vorbereitet, desgleichen ist eine Schulgeschichte von Frankfurt a. M. in Bearbeitung. Professor Bauch-Breslau veröffentlicht unter der Aegide der Gesellschaft eine Geschichte der Universität Frankfurt a. O. Auch die einzelnen Gruppen der Gesellschaft, so die von Oesterreich, Bayern und Pommern, gaben Veröffentlichungen heraus. Von der großen Bibliographie des gesamten Erziehungs- und Bildungswesens in den Ländern deutscher Zunge ist der zweite, die Litteratur des Jahres 1897 umfassende Band erschienen, in dem 2400 Bücher, über 6000 Aufsätze aus 440 Zeitschriften und Sammelwerken und 290 Verordnungen aufgeführt und besprochen sind.

Neu in den Vorstand wurden zum Schluß Staatsminister D. Dr. Bosse, Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Slaby und Prälat Professor Bach-München gewählt.

Im nächsten Heft unserer Zeitschrift soll auf einige Publikationen in den „Mitteilungen der Gesellschaft für D. E. und Sch." und in den „Texten und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Ländern deutscher Zunge" besonders aufmerksam gemacht werden.

Die Fortsetzung der im vorigen Doppelheft begonnenen Darstellung der Stadien, welche die „Berechtigungsfrage" durchgemacht hat, wollen wir verschieben, bis in Preußen die neuen in Aussicht gestellten bezüglichen Bestimmungen sämtlich erfolgt sind. Die Aufzählung der uns neuerdings zugegangenen Bücher wird das nächste Heft bringen. U.

Einladung

zur zehnten Jahresversammlung des Gymnasialvereins.

Die zehnte Jahresversammlung des deutschen Gymnasialvereins wird, gemäß dem im vorigen Jahr gefaßten Beschluß, der diesjährigen Philologenversamm-

Digitized by Google

lung, die bekanntlich in **Straßburg** vom 1. bis 4. Oktober stattfinden soll, in derselben Stadt unmittelbar vorausgehen.

Tagesordnung:

Sonntag, den 29. September, abends 8 Uhr, Vorversammlung mit freier Besprechung in der Wirtschaft zum Bäckehiesel (Ruprechtsauer Allee).

Montag, den 30. September, vormittags 9 Uhr, Vorstandssitzung in dem uns gütigst zur Verfügung gestellten Senatszimmer der Universität. Vorberatung über Ort und Verhandlungsgegenstände der nächstjährigen Versammlung und andere geschäftliche Angelegenheiten.

Um 10 Uhr im Auditorium der Universität allgemeine Versammlung mit folgenden Verhandlungsgegenständen:

1. „Die philosophischen Bestandteile unserer klassischen Litteraturperiode nach ihrer Verwendbarkeit für die Schule." Berichterstatter Professor Dr. Oskar Weißenfels von Berlin.
2. „Die Stellung des Unterrichts in den neueren Fremdsprachen im Lehrplan des Gymnasiums." Berichterstatter Rektor Dr. Hirzel von Ulm.
3. Bericht über den gegenwärtigen Stand des Vereins, seine Kasse und seine Publikationen. Vorstandswahl und Beschluß über Ort und Beratungsgegenstände der nächsten Versammlung.

Um 2 Uhr gemeinschaftliches Essen der Vereinsmitglieder und ihrer Gäste im Saal der Wirtschaft zum Bäckehiesel (zu 3 Mk. das Gedeck ohne Wein). Die Anwesenheit von Damen wird sehr gewünscht.

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde des Vereins zu zahlreichem Besuche ein. Neuhinzutretende wollen sich bei dem derzeitigen Schatzmeister des Vereins, Herrn Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, Plöckstr. 73, oder bei einem anderen Vorstandsmitglied anmelden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag einzusenden: Mindestbeitrag für Deutschland und Oesterreich 2 Mk. und 5 Pfg. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 Mk.

Da unser bisheriger erster Vorsitzender, Herr Geheimrat W. Schrader, nach einer im ersten diesjährigen Heft des „Humanistischen Gymnasiums" veröffentlichten Mitteilung mit Rücksicht auf sein hohes Lebensalter die Vorbereitung der diesjährigen Versammlung nicht mehr mit Sicherheit leiten zu können glaubte und deswegen den unterzeichneten Stellvertreter im Vorsitz ersuchte, an seiner Statt einzutreten, so hat derselbe sich der ihm zufallenden Aufgabe unterzogen mit dem Ausdruck der bestimmten Hoffnung, daß der um unsere Bestrebungen hochverdiente Herr Geheimrat Schrader ebenso wie der erste Präsident unseres Vereins, Herr Geheimrat Ed. Zeller, nicht ablehnen werde, doch auch weiterhin dem Vorstande anzugehören.

Karlsruhe, Juni 1901. Gustav Wendt.

Digitized by

Den Vorstand des Vereins bilden zur Zeit: Geheimrat Dr. G. Wendt, Oberschulrat und Direktor des Gymnasiums in Karlsruhe, Vorsitzender; S. Exc. Wirklicher Geheimer Rat D. Dr. Zeller in Stuttgart, Ehrenmitglied; Geh. Oberschulrat Dr. von Bamberg in Gotha; Prof. Dr. Fritz Burckhardt-Brenner, Rektor des Gymnasiums in Basel; S. Excellenz Dr. Wilhelm Ritter von Hartel, Chef des Unterrichtsministeriums zu Wien; Geh. Regierungsrat Dr. Theodor Hartwig, Direktor des Kaiser-Friedrich-Gymnasiums in Frankfurt a. M.; Dr. Hilgard, Prof. am Gymnasium in Heidelberg, Schatzmeister; Dr. Karl Hirzel, Rektor des Gymnasiums in Ulm; Geh. Regierungsrat Honorarprofessor Dr. Oskar Jäger in Bonn; Reichstags- und Landtagsabgeordneter Prof. Dr. Kropatscheck in Berlin; Geh. Regierungsrat Dr. Kübler, Direktor des Wilhelms-Gymnasiums in Berlin, Schriftführer des Vereins; Oberstudienrat Dr. M. Lechner, Rektor des Neuen Gymnasiums in Nürnberg; Dr. Jos. Loos, Landesschulinspektor in Linz; Dr. Hermann Friedr. Müller, Direktor des Gymnasiums in Blankenburg; Geh. Oberschulrat Rodnagel in Darmstadt; J. Wilh. Simons in Elberfeld; Geh. Hofrat Prof. Dr. Uhlig in Heidelberg; Geh. Med.-Rat Prof. Dr. Waldeyer in Berlin; Dr. Hans Wirz, Professor am Gymnasium in Zürich; Oberschulrat Prof. Dr. Wohlrab, Rektor des Neustädtischen Gymnasiums in Dresden.

Berichtigung.

S. 173 Z. 20 lies missen statt wissen.

Abgeschlossen Ende Juni.

Universitäts-Buchdruckerei von J. Hörning in Heidelberg.

Digitized by Google

Eingesandte Bücher.[1])

Pädagogische Bücher und Broschüren, die sich nicht auf einzelne Unterrichtsgegenstände beziehen.

Die Direktoren-Versammlungen des Königreichs Preußen von 1890 bis 1900. Die Meinungsäußerungen, Wünsche, Anträge und Beschlüsse der Mehrheiten nebst einzelnen Berichten und Verhandlungen in Auszügen oder wörtlicher Wiedergabe, zusammengestellt von **M. Killmann**, Direktor der Kgl. Realschule zu Dirschau. Berlin, Weidmann'sche Buchhandlung 1900. XII und 192 S. 6 Mark.

Eine sehr nützliche Fortführung eines sehr nützlichen, 1890 im gleichen Verlag erschienenen Werkes, das die Ergebnisse der Direktorenversammlungen von 1860—1889 enthält.

Lehrplan und Instruktionen für den Unterricht an den **Gymnasien in Oesterreich.** Zweite Auflage. Mit Erlaß des Ministers für Kultus und Unterricht veröffentlicht. Wien 1900. Verlag von A. Pichlers W. u. Sohn. 355 S. Preis geh. K. 2,40, geb. K. 2,80.

Der Umstand, daß der mit Ministerial-Verordnung vom 24. Mai 1884 vorgezeichnete Lehrplan mannigfache Abänderungen im Laufe der Jahre erfahren, forderte eine Ausgabe des nunmehr in Kraft stehenden Planes, bei welchem Anlaß auch einiges an den Bestimmungen über den Geschichts- und den mathematischen Unterricht geändert wurde. Zugleich aber wurde nun eine neue Ausgabe der Instruktionen für den Unterricht an den Gymnasien veranstaltet und auch hier allerlei anders gestaltet infolge „der in den letzten Jahren am Lehrplan vorgenommenen Modifikationen, der seither in der Unterrichtspraxis gewonnenen Erfahrungen und der in die Zwischenzeit fallenden, nicht unerheblichen Fortschritte der wissenschaftlichen Didaktik", wie es in dem Erlaß des Ministers für Kultus und Unterricht vom 23. Februar 1900 heißt.

Aus diesem den Lehrplänen vorgedruckten Erlaß seien noch folgende bemerkenswerte Stellen angeführt: „Es kann nicht Aufgabe solcher didaktischer Unterweisungen sein, den Unterrichtsgang bis ins Kleinste zu regeln oder den erprobten Lehrer in der Verwertung eigener Erfahrung und der Selbständigkeit im unterrichtlichen Verfahren irgendwie zu beschränken. Sie wollen nur die Intentionen des Lehrplans verdeutlichen und an Beispielen veranschaulichen, namentlich jüngere Lehrer vor Umwegen und Mißgriffen bewahren und sie zu planmäßiger didaktischer Arbeit verhalten, dem daran gewöhnten erfahrenen Lehrer aber einen sicheren Maßstab in der Vergleichung und Beurteilung des eigenen Verfahrens an die Hand geben." „Mit der zunehmenden Vervollkommnung des Unterrichtsbetriebes, welche der strebsame Lehrer durch eigene Arbeit zu gewinnen bemüht sein wird, werden die Klagen wegen Ueberbürdung der Schüler, welche nur zu häufig ein verkehrter Lehrvorgang im Gefolge hat, verstummen; es wird der bildende Wert jedes Gegenstandes zu vollerer Wirksamkeit gebracht werden und so trotz der knapp zugemessenen Arbeitszeit das gesetzte Ziel nicht unerreichbar sein. Allerdings kann auf dem Gebiete des Unterrichtes, dem diese Instruktionen gelten, die Kunst des Lehrens, soweit eine Kunst erlernt werden kann, nur unter der Voraussetzung erworben werden, daß der Lehrer seinen Stoff ganz beherrscht, in steter Fühlung mit den Fortschritten der Wissenschaft bleibt und daraus stets neue Kraft und Liebe für seinen schwierigen Beruf empfängt."

Während wir uns mit Einzelheiten im Lehrplan der österreichischen Gymnasien nicht zu befreunden vermögen und insbesondere meinen, daß darin die Zeit für anstrengendste und bildendste Lehrgegenstände doch zu knapp bemessen ist, um dasjenige Einleben der Schüler in sie zu ermöglichen, welches für Entwicklung ihrer geistigen Kräfte wünschenswert ist, haben wir stets die österreichischen „Instruktionen" für eine ganz hervorragende Arbeit auf dem Gebiet der Unterrichtsverwaltung angesehen und oft empfohlen, von ihnen Kenntnis zu nehmen und nicht etwa zu glauben, daß sie nur für Oesterreich wertvoll seien. Der Wirkung dieser Weisungen glauben wir es nicht am wenigsten zuschreiben zu sollen, daß die Unterrichtsergebnisse an österreichischen Gymnasien (die wir 1893 an einigen Wiener Anstalten Gelegenheit hatten kennen zu lernen) den genannten nach unserer Ueberzeugung dem Lehr-

1) In dem folgenden Verzeichnis eingesandter Bücher (das diesmal aus einem typographischen Grunde, nicht in Nachahmung vorgehefteter Reklameseiten den Anfang macht) haben die Bemerkungen, die einer Anzahl von Titeln folgen, soweit sie nicht eine besondere Unterschrift tragen, zum Verfasser U.

Digitized by Google

plan anhaftenden Fehler nicht so hervortreten lassen, wie dies ohne den Einfluß der Instruktionen unseres Erachtens sicher der Fall sein würde. Und die Zusätze und Aenderungen, die die neue Ausgabe enthält, sind, soweit wir dieselben bis jetzt verfolgen konnten, durchweg entschiedene Besserungen. Auf einen Zusatz machen wir weiter unten bei Besprechung der „Psychologischen Schulversuche“ von Höfler aufmerksam.

Kernfragen des höheren Unterrichts von Dr. Oskar **Weißenfels**, Prof. am Königl. Französ. Gymnasium in Berlin. Berlin 1901. R. Gärtner (H. Heyfelder). XVI und 352 S. 6 Mk., geb. 7,80 Mk.

Diese höchst dankenswerte Sammlung von Aufsätzen, die der Verfasser zu verschiedenen Zeiten in der Berliner Zeitschrift für das Gymnasialwesen veröffentlicht hat, wird im nächsten Heft besprochen werden.

Das herrschende Schulsystem und die nationale Schulreform. Von Prof. E. **Dahn**, Oberlehrer an der Städt. Oberrealschule zu Braunschweig und Herausgeber des Pädagogischen Archivs. Kiel und Leipzig. Verlag von Lipsius und Tischer. 1900. 164 S. Preis 2 Mk., zehn und mehr Exemplare zu 1,60 Mk.

Da die Verlagshandlung bei freundlicher Uebersendung eines Exemplares bemerkte: „Sollte Ihnen ein Referent augenblicklich nicht zur Verfügung stehen, so bitten wir höflichst, die beigefügte Besprechung, welche uns überlassen worden ist, zu benutzen“, und da das hier im Bedingungssatz Ausgesprochene bezüglich der vorliegenden Arbeit wahrscheinlich auch für die Zukunft gilt, so machen wir von dem sehr belehrenden Summarium Gebrauch.

„Diese soeben erschienene Broschüre ist wohl geeignet, die Aufmerksamkeit nicht nur aller Schulmänner, sondern auch der Hygieniker und der Väter unserer Schüler auf sich zu lenken. Mit Mäßigung, aber mit ungeschminkter Offenheit werden die Schäden unseres heutigen Schulsystems aufgedeckt: das unzeitgemäße Festhalten an den alten Sprachen und dem Verbalismus; die naturwidrige Centralisation und der Zwang der Behörden, wodurch bei Lehrern und Schülern die individuelle Anlage gänzlich unterdrückt wird; die garnicht die verschiedenen Interessen berücksichtigende Uniformierung aller höheren Schulen von Memel bis Saarbrücken und von Emden bis Kattowitz; die Ueberbürdung der Lehrer und Schüler. Beherzigenswert ist die Aufforderung, nicht erst zu warten, bis unsere Jugend völlig entnervt ist, sondern jetzt schon die Anforderungen zu ermäßigen und nach Abschaffung der unseligen Abschlußprüfung der Schule mehr Zeit zu lassen zur Besinnung und zur Vertiefung des Stoffes, zur Uebung des selbständigen Denkens und zur Umsetzung des Wissens in Können, zur moralischen Erziehung und zur Entwicklung fester Charaktere.“

„Der Verfasser behauptet, daß die Schüler nicht mehr zu selbständiger Arbeit imstande sind (Beweis: der Ruf nach Privatstunden), daß jetzt eine schwammige Masse von gehorsamen Subalternbeamten erzogen wird, und daß dereinst Führer des Volkes, mannhafte Männer, selbständige Charaktere fehlen werden.“

„Auch bedauert er, daß wir Deutschen es bisher noch nicht zu einer nationalen höheren Schule gebracht haben: an den Realanstalten ist einfach Französisch und Englisch an die Stelle des Lateinischen und Griechischen der Gymnasien getreten; und während wir früher in Gefahr gewesen, junge Römer und Griechen zu erziehen, sind wir jetzt nahe daran, die Knaben nicht zu Deutschen, sondern zu Franzosen und Engländern zu machen. Die Fremdsprachen erdrücken die Naturwissenschaften und die nationalen Bildungsfächer, Deutsch und Geschichte, und die Kraft, welche auf die Korrektheit der Extemporalien verwendet wird, steht nicht im Verhältnis zu dem wahren Nutzen: es wird viel kostbare Zeit und Arbeitskraft vergeudet. Latein möge jeder lernen, der Lust und Zeit dazu hat, der Staat hat aber in unserer Zeit, wo der Kampf ums Dasein nützliche Kenntnisse erfordert, garnicht das Recht, von jedem Kenntnis des Lateins zu verlangen, der ein höheres Staatsamt bekleiden, den höheren Gesellschaftsklassen angehören will.“

„Da es ein Unding ist, zehnjährigen Knaben, die noch keine Begriffe, keine Anschauung ihrer Umgebung haben, mit einer Fremdsprache zu füttern, sollen alle Fremdsprachen aus Serta und Quinta verbannt werden. Die gewonnene Zeit muß der Naturkunde und dem Deutschen zugute kommen.“

„Für die Beseitigung der Ueberbürdung — auch die der Schüler ist thatsächlich vorhanden, man muß nur etwas tiefer blicken, als dies gewöhnlich geschieht — ist das Hauptmittel die Gleichberechtigung aller neunklassigen Schulen und damit Teilung der Arbeit.“

„Das Volk muß seinen Willen zum Ausdruck bringen, denn alle Maßnahmen der Regierung zielen nur auf Erhaltung der Gymnasien. Die bisher angewendeten Mittelchen sind Flickwerk und entsprechen nicht den Bedürfnissen und Wünschen des deutschen Volkes.“

Digitized by Google

Erwägungen über die **juristischen Gutachten** in Betreff der Zulassung der Realgymnasialabiturienten zum Rechtsstudium. Von Prof. Dr. med. und phil. H. **Griesbach.** Berlin, O. Salle. 1900. 31 S.

Humanistische und **realistische** Bildung. Von Prof. Dr. Christian **Muff**, Rektor der Kgl. Landesschule Pforta. Berlin, Grote 1901. 88 S.

Beide Broschüren werden besprochen werden.

Erziehung und Erzieher. Von Rudolf **Lehmann.** Berlin, Weidmann 1901. VIII und 344 S., geb. 7 Mk.

Jäger hat eine Recension zugesagt.

Leitfaden der **Pädagogik** für den Unterricht in Lehrerbildungsanstalten von Dr. J. Chr. G. **Schumann,** Kgl. Regierungs- und Schulrat zu Magdeburg. I. Teil: Die systematische Pädagogik und die Schulkunde. 7. verbesserte Auflage. Hannover, Carl Meyer (Prior). VI und 275 S. 3 Mk.

Wie erziehen und belehren wir unsere Kinder während der Schuljahre? Für Eltern und Erzieher von Karl Rich. **Löwe.** Hannover, C. Meyer. IX und 338 S. 3 Mk.

Eine Fortsetzung von dem Werke desselben Verfassers „Wie erziehe und belehre ich mein Kind bis zum sechsten Lebensjahre?", das von pädagogischen und Tagesblättern mit verdientem Beifall aufgenommen ist. Der I. Teil des vorliegenden entwickelt die Grundsätze für Erziehung und Unterricht (1. Welche Grundsätze gelten für die Bildung jedes Kindes? 2. Wie wird das Kind mit Rücksicht auf seine Eigenart gebildet? 3. Wie sorgen wir für das gegenwärtige und künftige Wohlbefinden des Kindes?), der II. Teil handelt von der häuslichen Bearbeitung des Unterrichtsstoffs (1. Die Bildung in der Muttersprache. 2. Die Bildung der Zahl- und Raumbegriffe. 3. Bearbeitung der übrigen Bildungsgebiete). — Auch der Lehrer an höheren Schulen kann hier Manches für seine Praxis lernen, z. B. in dem letzten Abschnitt: Wie wird das Gedächtnis unterstützt?

Psychologie als Grundwissenschaft der Pädagogik. Ein Lehr- und Handbuch unter Mitwirkung von Seminardirektor Dr. K. Heilmann herausgegeben von Direktor M. **Jahn.** Dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig, Dürr 1901. X und 464 S. Preis 7,20 Mk.

Dieses auf umfassender Benutzung der neuen, bes. der Wundt'schen psychologischen Forschung beruhende Werk wird im Vorwort als vertiefende Ergänzung der „Psychologie mit Anwendung auf Erziehung und Schulpraxis für Lehrer- und Lehrerinnenseminare" bezeichnet, eines Buches, das von Dir. Heilmann unter Mitwirkung von Dir. Jahn herausgegeben ist.

Die Wirksamkeit der **Apperception** in den persönlichen Beziehungen des Schullebens von Dr. Aug. **Messer,** Gymnasiallehrer und Privatdozent der Philosophie und Pädagogik zu Gießen. (In der Sammlung von Abhandlungen aus dem Gebiet der pädagogischen Psychologie, herausgegeben von Schiller und Ziehen.) Berlin, Reuther & Reichard 1899. 69 S. Einzelpreis 1,80 Mark.

Diese klar und fesselnd geschriebene Monographie, in der sich philosophische Deduktionen mit einer guten Anzahl treffender pädagogischer Beobachtungen und Ratschläge verbinden, gebraucht das Wort Apperception in der ihm von Herbart gegebenen Bedeutung und behandelt nach einander die Wirksamkeit der Apperception in den Verhältnissen zwischen Lehrer und Schüler, zwischen Lehrer und Eltern und zwischen Lehrer und Vorgesetzten.

Merksätze aus langjähriger Schulpraxis. Fingerzeige für Lehrer und Eltern von Prof. Dr. **Commer.** Bonn, Otto Paul 1900. 84 S., eleg. brosch. 1 Mk.

Jägers pädagogische *ἀποφθέγματα* in seinem Testament werden schwerlich übertroffen werden, aber daß Mancher, der eine Reihe von Lustren der Schule gedient hat, das Bedürfnis

Digitized by Google

fühlt, seine vielfältigen Erfahrungen zu bündigen Ratschlägen auszuprägen, ist natürlich, gerade nach dem von Jäger gegebenen Beispiel natürlich. Eine solche Sammlung liegt uns hier vor von einem, wenn wir nicht irren, zuletzt am Straßburger Lyceum Thätigen, „allgemeine pädagogische Winke" und „besondere methodische Winke" enthaltend, hier und da auf Jäger sich beziehend, von Blick für das Wirkliche und Zweckmäßige und von treuem Interesse für die Schuljugend zeugend; ist doch auch das Büchlein seinen „lieben Schülern" gewidmet.

Pädagogische **Irrtümer** in Schule und Haus. Von Dr. Hugo **Gruber**, Direktor der Viktoria-Luisen-Schule und des Lehrerinnenseminars zu Wilmersdorf-Berlin. Essen, Baedecker 1900. 72 S. Preis eleg. brosch. 1,20 Mk.

Strümpell hat die pädagogische Pathologie der Schüler begründet; Gruber behandelt verbreitete pädagogische Fehler von Lehrern und Eltern, die er freundlich als Irrtümer bezeichnet, und er thut das mit einer solchen Fülle von Erfahrung, solchem psychologischen Scharfblick und so viel Witz, daß er zugleich nützt und ergötzt. Vielfach wird nicht von allgemeinen Reflexionen, sondern von einzelnen Fällen ausgegangen, ernsten oder komischen pädagogischen εἰδύλλια, aus denen dann die Nutzanwendung gezogen wird.

L'art d'interroger par F. **Collard**, prof. de philologie et de pédagogie à l'université de Louvain. (Extrait du Bulletin bibliographique et pédagogique du Musée Belge.) Louvain, Peeters 1900. 17 S.

Die **Frage** in ihrer Bedeutung für einen geistbildenden Unterricht. Von Emil **Rasche**, Schuldirektor. Leipzig, Kesselring 1900. 32 S.

Unter den Kapiteln, die in den seminaristischen Besprechungen an höheren Schulen behandelt werden, fehlt gewiß nie die richtige Fragestellung und die unzähligen unrichtigen. So seien den Leitern solcher Seminarien die beiden obigen Schriftchen empfohlen. Das französische stammt von einem Mann, der mit der deutschen pädagogischen Litteratur und pädagogischen Praxis wohl vertraut ist.

Ueber den Wert der **mathematischen** und **sprachlichen** Aufgaben für die Ausbildung des Geistes, von Prof. Dr. K. **Gneiße**, Oberlehrer am Lyceum zu Straßburg i. E. Berlin, Weidmann 1898. 63 S., Preis 1,20 Mk.

Eine Broschüre, gegenüber der wir ein schlechtes Gewissen haben, weil sie längst hätte in unserer Zeitschrift besprochen werden sollen. Grund, daß es noch nicht geschah: einer, der uns eine Recension versprochen, ließ uns über zwei Jahre warten; ein anderer, den wir dann fragten, wollte nicht darauf eingehen. So wird sich die Redaktion wohl selbst an die Aufgabe machen.

Die dramatischen **Schüleraufführungen.** Ein Wort zur Verständigung über die Frage: Lassen sich dramatische Schüleraufführungen als Bildungsmittel empfehlen? Von Prof. N. **Scheid**, S. J. (In der Sammlung Frankfurter zeitgemäßer Broschüren, Neue Folge. Herausgegeben von Dr. J. M. Raich.) Hamm i. W., Breer & Thiemann 1901. 26 S., 50 Pfg.

Eine Erörterung, die die Aufmerksamkeit von allen für das Thema Interessierten verdient und die, wenn sie vorwiegend die Praxis und die Erfahrungen in den Jesuitenschulen ins Auge faßt, nach dieser Richtung über Manches belehrt, das der Mehrzahl der Leser unbekannt sein dürfte. Nachdem die geschichtliche Entwicklung der Frage kurz besprochen mit dem Resultat, daß die Vorteile solcher Aufführungen überwiegen, wird näher auf die Wahl der Stücke und auf die Einübung eingegangen. Da ein sehr anerkennendes Wort des gegenwärtigen deutschen Kaisers über eine dramatische Leistung von Gymnasiasten angeführt wird, so mag erwähnt werden, daß Friedrich Wilhelm I. von Preußen einmal in einer Kabinetsordre (vom 30. September 1718) vielmehr verlangte: „Die Komödien und actus dramatici, dadurch nur Kosten verursachet und die Gemüter vereitelt werden, sollen in Schulen gänzlich abgeschaffet sein". Unsere Ueberzeugung ist, daß beide hier erwähnte Gefahren sehr wohl vermieden werden können und daß andererseits in der That mit den Aufführungen, wenn sie richtig geleitet werden, nicht geringe Vorteile verbunden sind. Für die Spielenden: die dringende Veranlassung zu lautlich, logisch und ästhetisch richtigem Vortrag, zu angemessenen, dem Denken und Fühlen entsprechenden Bewegungen und die Nötigung, sich in Vorstellung und Absicht des Dichters, in Gesinnung und Zweck der dargestellten Personen ungleich mehr hineinzudenken, als dies sonst geschehen würde. Die zuschauenden Mitschüler aber empfangen

Digitized by Google

bei ordentlicher Darstellung doch von manchen Dichterwerken einen ungleich lebendigeren, tiefergehenden Eindruck, als durch Lektüre, und lernen andere überhaupt nur in dieser Weise kennen.

Gesundheitslehre für Schule und Haus, verfaßt von Dr. A. **Riffel**, a. o. Prof. an der Technischen Hochschule und Lehrer der Hygiene an den beiden Lehrerseminarien in Karlsruhe. Stuttgart, bei Zimmer (Mohrmann) 1900. 94 S., geb. 50 Pfg.

Prof. Riffel, den die Leser dieser Zeitschrift bereits aus dem Gutachten über die Gymnasialbildung kennen, das S. 174 des vorigen Jahrgangs abgedruckt ist, hat in diesem Büchlein ebenso klar und praktisch wie kurz das Wichtigste zusammengefaßt, was Jeder über die Teile seines Körpers und ihre Funktionen zum Zweck, sich gesund zu erhalten, wissen sollte. Auch zwei nützliche Kapitel über die erste Hilfe bei Unglücksfällen und über Krankenpflege sind beigefügt. Das Ganze beruht nicht bloß auf medizinischer, sondern auch, wie schon Worte des Titels sagen, auf Lehr-Erfahrung. Es soll nach dem Vorwort ein Leitfaden für den Volksschulunterricht sein, wird aber auch sonst sehr wohl dienen können. In der Lage zu widersprechen wären wir nur gegenüber dem ersten Satz: „Gesundheit ist das höchste Gut, welches der Mensch besitzen kann", sintemal es doch sehr viele Menschen giebt, die gesund und dabei kreuzunglücklich sind, und auch nicht wenige, die mehr oder weniger leidend und dabei frohen Gemütes sind.

Späterer Besprechung vorbehalten bleiben:

Die **Schularztfrage.** Ein Wort zur Verständigung von Herman **Schiller.** (Sammlung von Abh. aus dem Gebiet der pädagog. Psychologie und Physiologie.) Berlin, Reuther & Reichard 1899. 56 S. 1,20 Mk.

Nervenhygiene und Schule von Dr. Theodor **Benda.** Berlin, O. Coblentz. 1900. 55 S. 1 Mk.

Zum Religionsunterricht.

Prof. Dr. **Reinthaler** (in Weimar), Der Religionsunterricht an den höheren Lehranstalten Preußens nach der Unterrichtsordnung von 1891 (S.-A. aus den deutsch-evangelischen Blättern). Halle a. S., Eugen Strien. 1900. (12 S.) 60 Pfg.

Prof. M. Evers und Dr. F. Fauth, Hülfsmittel zum evangelischen Religionsunterricht, Berlin, Reuther & Reichard, Heft 1: Die Bergpredigt, von M. **Evers**, 3. und 4. durchweg verbesserte Aufl. 1899, 68 S., 1 Mk. — Heft 17: Die Augsburgische Konfession, herausgeg. und erklärt von Oberl. Dr. Friedr. **Hoffmann** (in Königsberg i. Pr.) 1899, 64 S. 80 Pfg.

Prof. D. Emil **Kautzsch**, Bibelwissenschaft und Religionsunterricht. Sechs Thesen. Halle a. S., Eugen Strien, 1900. 67 S. 1 Mk.

Professor D. H. **Bassermann**, Zur Frage des **Unionskatechismus**, eine Darstellung seiner geschichtlichen Entwicklung in Baden nebst praktischem Ergebnis. Tübingen, Mohr (Siebeck) 1901. 34 S. 2 Mk.

In dem vorliegenden Buch giebt der Verfasser eine Geschichte des Unionskatechismus der badischen Landeskirche von ihrem Bestehen bis auf die Jetztzeit. Die Darstellung gründet sich auf großenteils ungedruckte Quellen, die dem Verfasser in den Akten des Generallandesarchivs und des Oberkirchenrats zur Verfügung standen. Mit musterhafter Unparteilichkeit und doch scharf und klar stellt er die verschiedenen Lösungsversuche, die das Katechismusproblem in der unierten Landeskirche gefunden hat, dar, um am Schluß seinen Vorschlag der Prüfung zu unterbreiten. Lichtvoll sucht er einen biblischen Unionskatechismus, der nur die fünf alten katechetischen Hauptstücke, die in diese eingefügten Bibelsprüche und die dieses Material übersichtlich gliedernden Ueberschriften enthält, als die einzige Lösung zu

Digitized by Google

empfehlen, die den kirchlichen und pädagogischen Ansprüchen gerecht wird. Ein Entwurf eines solchen Katechismus ist der Arbeit beigegeben.

Heidelberg. Grützmacher.

H. **Zander**, Gymn.-Prof. in Gütersloh: Luthers bleibende Bedeutung für evangelische Schulen. Festrede am Lutherjubiläum, gehalten in der Aula des Gymnasiums zu Gütersloh (20 Pfg.) und Derselbe: Weihe und Glück der christlichen Erziehung, Vortrag. (20 Pfg.)

In diesen beiden Vorträgen, welche die Verlagsbuchhandlung C. Bertelsmann zum 50jährigen Jubiläum des Gymnasiums Gütersloh neu aufgelegt hat, weht ein frischer, fröhlicher Geist. Im ersten ist der Nachweis geliefert: wie bei Luther der Gymnasialgedanke aus der Seelsorge geboren ward, so soll das Lehramt der höheren Schulen auch heute noch ein Tempelwerk sein, und der an der Bibel genährte christliche Geist wird als befreiende Macht für jeden Lernenden gerade in seiner Eigenart, und zwar gleich offen für Humanistik, Geschichte und Mathematik, sich wirksam zeigen. — In der zweiten Rede strahlt Weihnachtsstimmung und mahnt uns Erzieher, als Virtuosen der Freude durch das eigene Beispiel unsern Schülern jene ernste Begeisterung einzupflanzen, welche den Mut zum Kampf gegen verkehrte Richtungen der Gegenwart aus der Schule ins Leben mitbringt. Wth.

Heilig ist mir die Sonne. Montagsansprachen von **Otto Schroeder**, Leipzig, Teubner 1901. 44 S., geh. 1,20 Mk.

„Diese Montagsansprachen sind hervorgegangen aus Schulandachten, die der Verfasser während der letzten fünf und zwanzig Jahre, in regelmäßigem Wechsel mit den anderen Lehrern, am Joachimsthalischen Gymnasium gehalten hat." Geistvolle Gedanken und markige Sprache wird der Leser, der etwas vom Verfasser kennt, erwarten, und der Leser wird nicht enttäuscht sein. Für den Hörer aber, besonders für den jugendlichen, für den doch diese Ansprachen bestimmt waren, hat zweifellos eines hinzukommen müssen, damit er wirklich empfange, was ihm geboten wird, ein ungewöhnlich langsamer und kunstvoller Vortrag.

Zum deutschen Unterricht.

Wilh. **Gliese**, Kurze Einführung in das Studium des **Gotischen**. Heidelberg, Carl Winter, 1900. 103 S.

Gl. stellt sich eine ähnliche Aufgabe wie Zupitza mit seiner Einführung ins Mhd. Er will den Gotisch Lernenden auf einem kürzeren Wege als bisher zum Ziele führen, indem er ihn sofort an die Texte selbst heranführt, mit ihm liest und übersetzt. Zu diesem Behufe hat er Marc. II, 1—12 ausgewählt, ein Kapitel, das auch Braune in seine gotische Grammatik aufgenommen hat.

Die Erklärung des Textes ist sehr elementar gehalten. Das Griechische und Lateinische wird zur Erläuterung häufig herangezogen, doch hätte dies konsequenter geschehen können; so hätte unter huljan p. 40 auf lat. celare, griech. *καλύπτω*, unter himma p. 91 auf lat. cis, citra hingewiesen werden können. Sonst ist mir noch aufgefallen, daß Gliese p. 25 sagt, viele Gelehrte wie Streitberg (Got. Elementarbuch 1897) sähen in der Endung -da des schwachen Präteritums eine Präteritalform des Verbums „thun". Es hätte sich doch wohl der Mühe verlohnt, auch die andere Erklärungsart zu erwähnen. An zwei Stellen (p. 50 und 86) wird nachdrücklich darauf hingewiesen, daß got. saihvan und ahd. sehan nicht verwandt seien mit lat. sequor, obwohl sie, wie Verf. zugiebt, auf eine idg. Wurzel *seq zurückgehen. Meines Erachtens sind die Gründe, die gegen den Zusammenhang sprechen, keineswegs durchschlagend (vgl. Kluge, Etym. W.-B.[5] unter „sehen"). Unrichtig ist es, wenn Gl. p. 18 unter gards erklärt, das Wort gehe auf lat. hortus zurück, aus h werde g.

Im Ganzen wird das Buch dem Gotisch Studierenden vortreffliche Dienste leisten. Auch der Lehrer des Deutschen wird es in Prima gut verwenden können.

Freiburg. O. Meisinger.

Uhl Wilhelm, Das **deutsche Lied**. Acht Vorträge. Leipzig, E. Avenarius. 1900. 314 S.

Nicht bloß das Volkslied wollte der Verfasser behandeln, sondern überhaupt das weltliche sangbare Lied von der Zeit des dreißigjährigen Krieges bis zur Gegenwart, bis zum sozialdemokratischen Liederbuch, für das er allerdings eine größere Auswahl hätte bieten können. — Willkürlich ist die Einteilung, die der Verfasser vorgenommen. In den Straßburger Kreis faßt er die Anfänge vom Pietismus und Gellert ab zusammen, weil in dieser Periode in Straßburg Goethe und Herder eine Zeitlang zusammengewesen; des Malers Müller, der auch eine Reihe sangbarer, volkstümlicher Lieder gedichtet hat, gedenkt er bei dieser Ge-

Digitized by Google

legenheit gar nicht. Der Halberstädter, Göttinger, Berliner, Heidelberger Kreis sind nicht besser motiviert. Höchst sonderbar ist die Benennung der Zeit nach 1813 als gelehrte Periode, obwohl diese Jahre ganz besonders reich an lyrischen Talenten gewesen sind, nur weil die Dichter z. T. auch Sammler von Volksliedern gewesen sind; daran soll sich die Periode der Praxis schließen, obwohl auch später die gelehrte Sammelarbeit nicht nachgelassen hat und nur mit der poetischen Praxis weniger Fühlung hatte als früher. — Es mag für eine Schar junger Zuhörer erheiternd wirken, wenn die ehrwürdigen Gestalten der Litteratur etwas an der Perücke gezaust werden, aber geistreich ist doch die burschikose Manier gewiß nicht, wenn erzählt wird, wie „Klopstock im warmen Neste sitzt", nachdem er 20 langweilige Gesänge Messias vollendet, wenn Hamann als geschwätziger Poseur, Herder als ein Mann geschildert wird, der mit Kleister und Scheere Bücher fabriziert u. dgl. Auch Komplimente vor modernen Regungen, wie: „Heyne besaß Weltruf, obwohl er klassischer Philologe war", sind wohlfeile Späße, die höchstens einmal amüsant nach Tisch sind. — Der Verfasser hatte die löbliche Absicht, in den Liedern das allmähliche Aufkommen neuer Stimmungen, Gedanken, Weltanschauungen zu verfolgen und im Zusammenhange mit den Wandlungen der Kultur zu zeichnen. Hier hätte sein Studium allerdings tiefgründiger sein können; dann hätte er gewiß nicht verkannt, daß Klopstocks Oden allerdings nachhaltig auf jüngere volkstümliche Dichter gewirkt haben, daß die Themen, welche auch vom Göttinger Hain so gut wie von Claudius (S. 189) u. a. variiert werden, fast alle auf diesen Altmeister zurückgehen. Als Freimaurergesänge werden Mozarts Arie „Sarastros Gesang" und Rollbergs „An die Natur" („beides heidnische Weisheitslehren!") genannt und als dritte Schwester, die „Vertreterin christlicher Moral", Schillers Ode „An die Freude" (S. 184). „Indessen Schiller hat gerade hier das Christliche von dem Ideal, das Klopstock in der Züricher Ode für die Jugend seiner Zeit aufstellte („Süße Freude" Str. 3 u. 8), abgestreift und durch philosophische Elemente ersetzt. Klopstock selbst übrigens knüpfte ganz offenbar an Hagedorns Lied „An die Freude" an, die wiederum wohl von Crécourt angeregt ist. Auch das Schlagwort „Tugend und Freude", das Gleim zugeschrieben wird (S. 286), ist von Klopstock'schem Geiste eingegeben. — Das Buch giebt manche dankenswerte Notiz, aber für den Druck hätten die Vorträge noch sorgfältiger Durcharbeitung bedurft, und auch jener eilig belehrende Ton in kurzen und kürzesten Sätzen, der für manche Wanderredner zur bequemen Gewohnheit geworden ist, würde dann vielleicht verschwunden sein. Jedenfalls ist der Stoff in der vorliegenden Darstellung nicht genügend gesichtet und durchdrungen. F. Roesiger.

Die wachsende Berücksichtigung mundartlicher Sprache und Dichtung hat zwei Sammlungen veranlaßt, die beide sicher ihre Freunde finden werden.

Heimatklänge aus deutschen Gauen, ausgewählt von Dr. O. **Dähnhardt** (Lehrer zu St. Thomä in Leipzig). I. Aus Marsch und Heide. Mit Buchschmuck von Robert Engels. Leipzig, Teubner. 170 S. 2,60 Mk.

Gedichte und Prosastücke gehören, wie schon der Titel sagt, sämtlich den norddeutschen Gauen an. Die Auswahl ist vortrefflich und wird auf jugendliche Gemüter ebenso wie auf ältere ihre Wirkung nicht verfehlen. Wir denken uns dieses und jenes vom Lehrer vorgelesen und, so weit notwendig, erläutert. Daß in dieser Weise Dialektdichtung sehr wohl in der Klasse verwandt werden kann und nicht bloß interessiert, belehrt, erheitert, sondern auch das Gemüt zu erheben vermag, das hat Dr. Dähnhardt als Lehrer erfahren. Das andere Buch solchen Inhalts trägt den Titel:

Deutsche mundartliche Dichtungen. Für den Schulgebrauch herausgegeben von Dr. Wilhelm **Kahl**, Seminardirektor in Pfalzburg in Lothr. Mit einer Sprachenkarte. Leipzig und Prag, Freytag & Tempsky 1901. 201 S., geb. 2 Mk.

23 Dichter aus den verschiedensten Teilen Deutschlands (auch Oesterreichs und der Schweiz) sind durch Gedichte und Stücke von Dichtungen vertreten, durch die meisten: Hebel, von Kobell, Stieler, Klaus Groth, Fritz Reuter. Die Anordnung ist nicht, wie es doch wohl praktisch wäre, geographisch. Eine Einleitung giebt Auskunft über die deutschen Mundarten; Anmerkungen geben zweckmäßige biographische Notizen über die Dichter, ferner die Umsetzung von stärker abweichenden dialektischen Formen und von Dialektworten in das Schriftdeutsche (worauf sich die Dähnhardt'sche Adnotatio beschränkt) und auch manche erwünschte sachliche Erklärung.

Ernst Müller, Regesten zu Friedrich **Schillers** Leben und Werken. Leipzig, Voigtländer. 1900. 178 S., geh. 4 Mk.

Eine Ergänzung zu jeder Schillerbiographie, so genau als nur möglich alle Ereignisse in chronologischer Reihenfolge fixierend. Es hat freilich seine Schwierigkeiten, die Regesten-

Digitized by Google

form auf die Litteraturgeschichte zu übertragen, das Werden und Wachsen der dichterischen Entwürfe, die des Dichters Thaten sind, zu datieren. Schon eher ist es möglich, wenn nur Reisen oder Katarrhe zu berichten sind. Aus dem Briefwechsel immer das Wesentliche hervorzuheben und es kurz in seiner Bedeutung zu würdigen, ist eine bedeutende und lohnende Aufgabe. Hier hat der Verf. m. E., nach einzelnen Stichproben zu urteilen, nicht immer das Richtige getroffen. Diese Ausstellung soll nicht hindern, das Nützliche seiner fleißigen Arbeit für die Schillerforschung anzuerkennen. F. R.

Zur philosophischen Propädeutik.

Psychologische Schulversuche mit Angabe der Apparate. Zusammengestellt von Dr. Alois **Höfler**, Privatdozent der Philosophie und der Pädagogik an der Universität Wien, k. k. Schulrat und Professor an der Theresianischen Akademie in Wien, und Dr. Stephan **Witasek**, Privatdozent der Philosophie an der Universität Graz. Leipzig, J. A. Barth 1900. 30 S., 1,20 Mk.

Während der philosophische Unterricht in den meisten Staaten Deutschlands in neuerer Zeit mit Unrecht ganz oder fast ganz abgeschafft ist, hat er in den österreichischen Gymnasien eine feste Stätte: auf der zweitobersten Stufe wird seit 1849 die Logik in zwei wöchentlichen Stunden, auf der obersten in ebensovielen die empirische Psychologie gelehrt, und zwar in der auch nach unserer Meinung allein fruchtbaren Weise, daß von Beobachtungen ausgegangen wird, die die Schüler an sich selbst gemacht haben. Dazu dienen nun auch vielfach Experimente, die im Unterricht vorgenommen werden. Auch die amtlichen Instruktionen empfehlen sie mit den Worten: „Außerdem ist das psychologische Experiment nicht zu entbehren, das sich in Bezug auf Brauchbarkeit dadurch vor dem physikalischen Experimente auszeichnet, daß es sich vielfach auch ohne jeden Apparat in der leichtesten Weise durchführen läßt. Wird die sich daran schließende Diskussion geschickt eingeleitet und geführt, so ist nicht nur Vertiefung und Dauer der gewonnenen Einsicht, sondern auch das lebhafteste Interesse der Schüler sicher." Solcher Versuche werden 75 in dem obengenannten Schriftchen kurz beschrieben und, soweit Apparate dazu notwendig, dieselben genau angegeben. (Es sind meist solche, die jede physikalische Sammlung besitzt. „Was darüber hinausgeht, überschreitet kaum den Wert von 25 Gulden." Das beiliegende Preisverzeichnis einer Wiener Handlung bestätigt dies.) Der Unterzeichnete bedauert sehr, daß, als er bei Gelegenheit der Wiener Philologenversammlung verschiedenem Unterricht in mehreren Wiener Gymnasien beiwohnte, er von philosophischer Propädeutik nur eine Lektion Logik gehört hat. Was ihm an der experimentellen Methode des psychologischen Unterrichts sehr zusagt, ist auch die Förderung, welche dadurch die Einsicht in die seelischen Vorgänge erfährt, aber mehr noch die, welche der Beobachtungsgabe zu teil wird. Recht fraglich erscheint mir nur, ob sich überall eine zu diesem Verfahren geeignete Lehrkraft findet. Daß Herr Höfler die Sache vortrefflich macht, bezweifle ich keinen Augenblick. U.

Philosophische Propädeutik auf naturwissenschaftlicher Grundlage für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. Von August **Schulte-Tigges**, Oberlehrer am Realgymnasium zu Barmen. Berlin, G. Reimer 1900. II. Teil. 114 S., Preis 1,80 Mk.

Der erste Teil dieser Arbeit (im gleichen Verlag erschienen, Preis 1,20 Mk.) hatte die Methoden naturwissenschaftlicher Forschung nach ihrem logischen Gehalt erörtert; der zweite legt dar, wie man sich nun mit Hilfe dieser Methoden die Erscheinungen in der leblosen Natur und die physischen und psychischen Vorgänge in der lebenden Welt zu erklären gesucht hat, eine Darlegung, welche frei von materialistischem Dogmatismus überall mit besonnener Skepsis auf die Grenzen und Lücken der gewonnenen Erkenntnisse hinweist. Beide Teile erweisen sich als sehr nützliche Quellen der Belehrung insbesondere für Lehrer der Logik, die den naturwissenschaftlichen Forschungen ferner stehen.

Wörterbuch der **philosophischen Begriffe** und Ausdrücke, quellenmäßig bearbeitet von Dr. Rudolf **Eisler**. Berlin 1900, Mittler & Sohn. V.—VIII. Lieferung, S. 385—956, die Lieferung zu 2 Mk.

Dieses Lexikon, dessen vier erste Lieferungen wir im Jahre 1899 S. 104 angezeigt haben, hat mit der VIII. Lieferung seine Vollendung erreicht und erscheint uns nach der zweiten Hälfte ebenso wie nach der ersten, abgesehen von vielem anderem Nutzen, den es stiften wird, als ein sehr erwünschtes Hilfsmittel für Vorbereitung zum philosophischen Unterricht an höheren Schulen, wenn derselbe, wie wir meinen, besonders auch dahin streben soll, in den Köpfen der Schüler Klarheit über die Bedeutung der üblichsten philosophischen Kunst-

Digitized by Google

ausdrücke zu schaffen. Wenn diese Belehrung in den Gymnasien zum größten Teil von dem Gebrauch antiker Philosophen ausgehen wird, so bietet auch nach dieser Richtung das Eisler'sche Lexikon, soweit wir es durchgesehen, fast immer die nötige Belehrung.

Ebenso ist im Interesse auch des Unterrichts an höheren Schulen zu bewillkommnen die gleichfalls im vorigen Jahr erfolgte Vollendung der zweiten Auflage von der

Geschichte der Philosophie von Dr. W. **Windelband**, Professor an der Universität zu Straßburg. Tübingen und Leipzig, J. C. B. Mohr, 571 S. 12 Mk.

In ihr ist das Eigenartige des Buches gewahrt, die meisterhafte Darlegung, wie die philosophischen Begriffe und Probleme sich entwickelt haben und wie die Lösung der letzteren im Lauf der Jahrhunderte seit den Tagen der ionischen Weisen versucht worden ist. Die Persönlichkeiten und persönlichen Verhältnisse aber derer, die Träger dieser Entwicklung waren, haben in der neuen Auflage ungleich mehr Berücksichtigung erfahren. Zugleich ist der Endabschnitt über die Philosophie des 19. Jahrhunderts wesentlich erweitert worden. Er schließt mit einer Würdigung Nietzsche's.

Wir fügen die Erwähnung von Büchern an, die dem Verständnis einzelner Philosophen dienen wollen:

Die Gestalt des **Sokrates** in der Litteratur des vorigen Jahrhunderts, von Emil **Brenning** (Sonderabdruck aus der Festschrift der 45. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner). Bremen, G. Winter 1899. 59 S., 80 Pfg.

Platon von Wilhelm **Windelband** (Nr. IX von Frommans Klassiker der Philosophie, herausgegeben von Prof. Dr. Rich. Falckenberg in Erlangen). Stuttgart, Fr. Fromman (Hauff) 1900. 190 S., geh. 2 Mk., geb. 2,50 Mk.

Ein Buch, das nicht blos kein Lehrer der philosophischen Propädeutik, sondern auch keiner ungelesen lassen darf, der den Schülern platonische Schriften zu erklären hat.

Zur Lehre von der Willensfreiheit in der Nicomachischen Ethik. Von Dr. Alfred **Kastil**. Prag, J. G. Calve. 1901. 44 S., 1 Mk.

Immanuel **Kants Kritik der reinen Vernunft.** Herausgegeben, erläutert und mit einer Lebensbeschreibung versehen von J. H. v. Kirchmann. Achte revidierte Auflage bearbeitet von Theodor Valentiner (Philosoph. Bibliothek Bd. 37). Leipzig, Dürr 1901. 769 S., 4 Mk.

Kantkritik oder Kantstudium? Für Immanuel Kant. Von Dr. Ludwig **Goldschmidt**, Mathematischer Revisor der Lebensversicherungsbank f. D. in Gotha. Gotha, Thienemann 1901. 218 S., 5 Mk.

Eine Streitschrift gegen Paulsens Buch über Kant.

Kant-Aussprüche. Zusammengestellt von Dr. Raoul **Richter**, Privatdozent an der Universität Leipzig. Leipzig, Wunderlich 1901. 111 S. 1,20 Mk.

Gesondert in die der vorkritischen und die der kritischen Periode und innerhalb der Perioden nach Materien geordnet. Die Aussprüche über Erziehung in der zweiten Periode reichen von S. 169—180.

Fichte's Atheismusstreit und die Kantische Philosophie. Eine Säkularbetrachtung von Dr. Heinr. **Rickert**, o. Prof. der Philosophie an der Universität Freiburg i. B. Berlin bei Reuther & Reichard 1899. 31 S., 80 Pfg.

Klassicismus und Naturalismus bei Friedr. Theodor **Vischer.** Von Erich **Heyfelder.** Berlin 1901. K. Gärtner. 86 S.

Eine Erstlingsarbeit, wenn wir nicht irren, aber eine, die den Wunsch erweckt, daß ihr bald ähnliche desselben Verfassers folgen möchten. In einer Einleitung wird die Entwicklung der Aesthetik skizziert und dann eine klare Charakteristik von Vischers Standpunkt oder vielmehr von seinen Standpunkten gegeben und, wie er zu ihnen gelangt ist, klargelegt.

Digitized by Google

Erinnerungen an Friedrich **Nietzsche**. Von Dr. Paul **Deussen**, Prof. der Philosophie an der Universität Kiel. Leipzig, Brockhaus 1901. 111 Seiten, brosch. 2,50 Mk.

Die Persönlichkeit Nietzsches kennen zu lernen, die Entwicklung seines wissenschaftlichen Denkens und Strebens, dazu wird dieses Buch sicher beitragen, vor Allem die zahlreichen hier abgedruckten Briefe von ihm an seinen Schulkameraden und treuen Freund Deussen, aber auch was der Letztere aus seinen Erinnerungen mitteilt. Vorwiegend erhält man allerdings Einblicke in die Jahre des Verstorbenen, die den Philologen am meisten interessieren, in die Schul-, Studien- und Professorenzeit, in Nietzsches Verhältnis zu seinem Meister Ritschl, zu Richard Wagner, zu gleichaltrigen Freunden. Aber auch über seine philosophische Entwicklung empfangen wir Aufklärungen, über die beherrschende Wirkung, die Schopenhauer auf ihn übte, und wir erfahren, wie Deussen Nietzsches Weltanschauung beurteilt.

Zum lateinischen und griechischen Unterricht.

Kleine Schriften von Erwin **Rohde**. I. Band: Beiträge zur Chronologie, Quellenkunde und Geschichte der griechischen Litteratur. II. Band: Beiträge zur Geschichte des Romans und der Novelle, zur Sagen-, Märchen- und Altertumskunde. Tübingen und Leipzig, J. C. B. Mohr (Siebeck) 1901. XXVII, 436 und 481 S., zus. 24 Mk.

Diese von Fritz Schöll besorgte hocherfreuliche Sammlung der wertvollen kleineren Arbeiten eines der bedeutendsten Philologen des verflossenen Jahrhunderts, die mittelbar auch für den klassischen Schulunterricht von entschiedener Bedeutung sind, wird in einem der nächsten Hefte besprochen werden.

Das Dringen auf eingehendere sachliche Interpretation der altklassischen Schriftsteller und auf die Einführung der Schüler in das Kulturleben des Altertums hat offenbar mitveranlaßt, daß seit einer Reihe von Jahren Kompendien der römischen und griechischen Altertümer und Litteraturgeschichte zum Gebrauch der Schüler erschienen sind. Als ein sehr glücklicher Versuch in Kürze zusammenzufassen, was die Gymnasiasten auf den verschiedenen Stufen in dieser Hinsicht erfahren und behalten sollen, muß das Büchlein gelten, das Oberschulrat **Wohlrab** in Dresden zuerst 1889 bei Teubner unter dem Titel „Die altklassischen Realien im Gymnasien" herausgab. Zwei ältere Bücher der Art, die aber neuerdings wieder aufgelegt wurden, sind:

Geschichte der **römischen Litteratur** für höhere Lehranstalten und zum Selbststudium von G.-Dir. Dr. Kopp, 7. Aufl. nach der Umarbeitung von F. G. Hubert besorgt von Dr. O. **Seyffert**, Prof. am Sophiengymnasium in Berlin. Bei J. Springer in Berlin. 1901. 147 S. 2 Mk.

Geschichte der **griechischen Litteratur** von Dr. Kopp, 6. Aufl. nach der Umarbeitung von Hubert besorgt von Gerh. Heinr. **Müller**, Professor am Gymnasium zu Saargemünd. Ebenda. 1901. 243 S. 3 Mk.

Die letzten Herausgeber haben sich offenbar eifrig bemüht, die Brauchbarkeit der Bücher durch Zusätze und Aenderungen zu erhöhen, und haben andererseits mit Recht die früher gegebenen Proben von Uebersetzungen weggelassen. Daß übrigens viele vieles anders wünschen werden, besonders in der griechischen Litteraturgeschichte (die bis zur Renaissance reicht und vieles jenseits des Schülerinteresses Liegendes enthält), versteht sich von selbst. Um einen solchen Beitrag auch unsererseits zu geben, möchten wir wünschen, daß Seite 176 der Gegensatz von Aristarchos' und Krates' Homerkritik das nächste Mal zutreffender bezeichnet würde. Dafür könnte dort wegbleiben, daß der erstere „72jährig den Leiden der Wassersucht durch freiwilligen Hungertod ein Ende machte".

Vortrefflich dient dem Zweck der Schüler durch Anlage, Ausführung und die zahlreichen Bildertafeln und Pläne der

Leitfaden der **griechischen** und **römischen Altertümer**, für den Schulgebrauch zusammengestellt von Prof. Dr. Ernst **Wagner** und Oberlehrer Dr. Georg von **Kobilinski** (Lehrern am Wilhelmsgymnasium zu Königsberg i. Pr.). Zweite verbesserte Auflage. Berlin, Weidmann 1899. XVI u. 188 S., geb. 3 Mk.

Digitized by Google

Ferner hat in jüngster Zeit die Buchhandlung Velhagen & Klasing erscheinen lassen:

Kompendium der griechischen und römischen Altertümer, bearbeitet von Dr. **Tegge**, Prof. am Gymnasium zu Ratibor. I. Teil, griech. Altertümer, 114 S., 1,20 Mk.; II., röm. Altertümer, 216 S., 2 Mk.

Format und Ausstattung sind die gleichen gefälligen, die für die Müller-Jäger'sche Sammlung griechischer und lateinischer Autoren gewählt sind. Der römische Teil ist, was auffallen könnte, hier ungleich umfangreicher ausgefallen, als der griechische: „entsprechend sowohl der Wichtigkeit des Stoffes an sich, als auch der Bedeutung des lateinischen Unterrichtes am Gymnasium", wie die Vorrede sagt. So ist der Umfang der Abschnitte über römische Staatsgewalten, Rechtswesen, Finanzwesen, Kriegswesen auch größer als der der entsprechenden Teile des Wagner-Kobilinski'schen Werkes. Verdient nun die Genauigkeit, mit der Tegge auch manche verwickeltere Verhältnisse dem Schüler klar zu legen sucht, alle Anerkennung, so meinen wir doch: in Anbetracht des Bedürfnisses der Schule hätte Manches wegbleiben können. Dagegen würde sich für weitere Auflagen, die gewiß nicht ausbleiben werden, die Hinzufügung einer topographischen Schilderung des alten Rom empfehlen.

Auch die in Herstellung von Schulausgaben altklassischer Schulautoren mit Velhagen & Klasing wetteifernde Buchhandlung von G. Freytag in Leipzig hat sich jüngst in der Richtung der eben genannten Publikationen bethätigt durch:

Römische Altertümer von Dr. **Eduard Hula.** Mit einem Plane der Stadt Rom und 60 Abbildungen. 120 S., Preis geb. 2 Mk.

Mit Geschick ist hier der Stoff so gesichtet, daß eben gerade nur das zusammengestellt ist, was der Schüler für die Präparation bei den lateinischen Autoren braucht. Solche Benutzung wird zugleich durch einen Index wesentlich erleichtert. Einen besonderen Vorzug des Buches bilden einzelne sehr instruktive Abbildungen, die in anderen Handbüchern nicht zu finden sind.

Erwähnt sei hier auch, daß vor einem Jahr eine vermehrte dritte Auflage erschienen ist von dem im gleichen Grade praktischen wie wissenschaftlich gut fundamentierten Buch von Prof. **Luckenbach** in Karlsruhe, dessen erste Auflage wir im Jahrgang 1893 der Zeitschrift besprochen haben:

Abbildungen zur Alten Geschichte für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. München und Leipzig, R. Oldenbourg. 72 S. Preis geh. 1,20 Mk., gebunden 1,50 Mk.

Endlich sei der Fortsetzung der von Oberlehrer Hugo Hoffmann in Gütersloh herausgegebenen Gymnasialbibliothek gedacht, die den Schülern die reale Kenntnis des klassischen Altertums in geschickter Weise durch Monographien über einzelne Gegenden, Baureste, Einrichtungen, Personen zu vermitteln bestrebt ist. Wir denken an die im vorigen Jahre erschienenen Bändchen:

Pergamon, eine Pflanzstätte hellenischer Künste. Von Prof. Dr. R. **Hachtmann.** Mit 30 Abbildungen. 111 S. 1,80 Mk.

Xenophon. Sein Leben, seine Geistesart und seine Werke. Von Dr. Edmund **Lange.** 88 S. 1,20 Mk.

Ein Gang durch die **Ruinen Roms** (Palatin und Kapitol). Von Prof. Dr. Friedr. **Lohr.** Mit 5 Bildern und 1 Plan. 72 S., 1,40 Mk.

Von Werken, die nicht für Schüler verfaßt, aber doch der sachlichen Erklärung der Klassiker in der Schule sicher zu Gute kommen werden, nennen wir noch

Die Kunst des Altertums von Wilhelm **Lübke**, vollständig neu bearbeitet von Prof. Dr. Max **Semrau.** Mit zwei farbigen Tafeln und 408 Abbildungen im Text. (Erster Teil des Grundrisses der Kunstgeschichte von Lübke.) Stuttgart, Neff. 371 S.

Geschichte des Altertums von **Eduard Meyer.** III. Band: Das Perserreich und die Griechen; 1. Hälfte: Bis zu den Friedensschlüssen von 448 und 446 v. Chr. Stuttgart, Cotta. 691 S., 13 Mk.

Digitized by Google

Geschichte der römischen Dichtung von Otto **Ribbeck**. Zweite durchgesehene Auflage. II. Band: Augusteisches Zeitalter. Stuttgart, Cotta. 373 S., 8,75 Mk.

Ueber das letzte Werk vgl. Jahrgang 1898, S. 161.

Neue oder neuaufgelegte lateinische und griechische Grammatiken, Uebungsbücher und für die Schule bestimmte Ausgaben von Klassikern sollen ein anderes Mal verzeichnet werden.

Zum französischen Unterricht.

Grammaire de **Récapitulation** de la langue française à l'usage des écoles secondaires von Dr. **Th. Link**. München und Leipzig, Oldenbourg 1899. Gebunden 2 Mk. 50 Pfg.

Das französisch geschriebene Buch ist für die oberen Klassen der verschiedenen Mittelschulen berechnet. Man hat darüber gestritten, ob die Grammatik mit den Schülern in französischer Sprache behandelt werden soll. Ich neige mich zu der Ansicht derer, die jedes Mittel für willkommen halten, mit den Schülern französisch zu sprechen, und ich sehe nicht ein, weshalb man sich dieses Mittels bei der Erlernung der Grammatik entschlagen soll. — Das Buch schließt sich an die Breymann'schen Lehrbücher an (nicht nur die Musterbeispiele, sondern auch die Anordnung des grammatischen Stoffs durfte der Verfasser ihnen entlehnen), wenn auch manches von Breymann abweicht, z. B. in den Stammzeiten des Verbums. Breymann nimmt als besondere Kennform das Partic. Prés. an und leitet davon das Gerundium her; doch ist dieses m. E. mehr eine syntaktische Erscheinung und gehört daher nicht in die Formenlehre: die herkömmliche Ableitung der Verbalformen von 4 Hauptformen, wie sie auch Link annimmt, scheint mir annehmbarer. — Die Fassung der Regeln in ein gutes Französisch wurde von einem Franzosen geprüft. — Das Link'sche Buch ist durchaus empfehlenswert.

Maler.

Ausführliche Grammatik der französischen Sprache. Eine Darstellung des modernen französischen Sprachgebrauchs mit Berücksichtigung der Volkssprache von **Ph. Plattner**. I. Teil. Grammatik der französischen Sprache für den Unterricht. Karlsruhe, Bielefeld, 1899. 464 S., 4 Mk. 80 Pfg.

Die Lehrbücher des Verfassers sind von der Kritik überall günstig aufgenommen worden. Sie haben infolge der Bestrebungen der Methodik in der neueren Zeit mehrfach Aenderungen, vor allem Kürzungen erfahren. So entstand die kurzgefaßte Schulgrammatik der französischen Sprache, die wir seinerzeit einer Besprechung im „humanistischen Gymnasium" unterzogen haben (vgl. 6. Jahrgang 1895, Heft I, p. 33). Jetzt hat der Verfasser eine ausführliche Grammatik veröffentlicht, die für Studienzwecke bestimmt ist; durch Vermehrung der Regeln, Anmerkungen und Beispiele wird sie einen sicheren Führer in der Fremdsprache bilden. Nach der Absicht des Verfassers soll nicht ausgeschlossen sein, daß diese Grammatik auch in Schulen Verwendung findet, vorausgesetzt daß die betreffende Stundenzahl vorhanden ist und die Lektüre nicht dadurch beeinträchtigt wird. — Der Inhalt der ausführlichen Grammatik ist folgender: I. Teil: Lautlehre und Rechtschreibung nebst Interpunktion. § 18 Anm. heißt es: „Talleyrand wird tallèran gesprochen", während im „traité complet par Lesaint", Halle 1890 Seite 80 und 198 „taleran" vorgeschrieben wird. — II. Teil: Formenlehre; ihr voraus gehen Laut- und Schriftregeln, wobei die Plural-Bildung auf x statt auf s, die Cédille u. a. besprochen wird. Mit dem Verbum wird begonnen. Nach den Hilfsverba wird im § 73 schon über den Gebrauch derselben in den umschreibenden Zeiten gesprochen, was sonst der Syntax zugewiesen wird. Wir vermissen sowohl eine Bemerkung über die Ableitung der Zeiten, als eine Tabelle der unregelmäßigen Zeitwörter. Das zweite Kapitel handelt vom Artikel, das dritte von Substantivum, Plural-Bildung und Genusregeln. Dankenswert ist § 134 ein Verzeichnis der Wörter, deren Geschlecht leicht verfehlt wird. Dann kommt das Adjektiv, Adverbium, dabei auch schon (§ 163) die Art, wie deutsche Adverbia durch verbale Ausdrücke umschrieben werden. In den folgenden Kapiteln werden die anderen Wortarten behandelt, darunter die Präpositionen in großer Ausführlichkeit. — Den III. Teil nimmt die Syntax ein, zuerst die Wortstellung in Aussage und Fragesatz, dann das Verbum (Tempus- und Moduslehre, Infinitiv und Participium); daran schließt sich die Lehre von den anderen Wortarten. — Das ganze Buch, voll von gelehrtem, gründlichem Wissen, wird jedem, der sich über einen Punkt in der französischen Grammatik unterrichten will, überall die genaueste Auskunft geben.

Maler.

Digitized by Google

Lehrgang der französischen Sprache von Ph. Plattner. II. Teil. IV. veränderte Auflage. Karlsruhe, Bielefeld. 1898. 422 S., 4 Mk.

Im Vorwort bezeichnet sich der Verfasser selbst als „Anhänger der gemäßigten, schrittweisen Reform", also der vermittelnden Methode. Er will die Grammatik am Lesestück lehren, ohne Uebungssätze und Uebungsstücke zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische auszuschließen. Auf die sog. Umbildungen legt er besonderen Wert. Auch in diesem Buch findet sich Grammatik, Lesebuch und Uebungsbuch vereinigt. Das Buch kann je nach dem Schulplan in Gymnasien und Realschulen gebraucht werden und ist für vier Jahrespensa berechnet. Voraus geht die regelmäßige Formenlehre von § 1—62; erst von § 62 an bis zum Schluß der Formenlehre (§ 82) finden sich im Lesebuch und im III. Teil (Uebungsbuch) die dazu gehörigen Stücke. Mit dem dritten Schuljahre ist nach dem Plan des Verfassers die regelmäßige Formenlehre abgeschlossen; das vierte beginnt die Syntax mit dem Gebrauch der Hilfsverben (§ 98); die Lehre von der Wortstellung (§ 86—92), Apposition, Teilungsartikel (§ 93—97) ist aber erst für das fünfte Schuljahr bestimmt. So müssen auch die betreffenden Uebungen dazu nach der Inhaltsangabe aus verschiedenen Teilen genommen — gesucht werden; ihre Auffindung wird durch die Anordnung des Ganzen erschwert. — Was den Inhalt der Lesestücke betrifft, so ist dieser hauptsächlich aus der französischen Geschichte und dem französischen Leben entnommen; auch die französische Litteratur der klassischen Zeit (Racine, Molière) ist berücksichtigt, und die französischen und deutschen Stücke darüber können dem Schüler sehr förderlich sein. — Die äußere Ausstattung des Buchs verdient mustergiltig genannt zu werden.

Hieran schließen wir noch die Besprechung eines Buchs, das allerdings kein Schulbuch ist, aber dem Lehrer vielfach gute Dienste leisten wird.

Vocabulaire technique, français-allemand et allemand-français; technisches Vokabular für höhere Lehranstalten und zum Selbstudium für Studierende, Lehrer, Techniker, Industrielle von Prof. Dr. F. J. Wershoven, II. umgearbeitete und vermehrte Auflage. Leipzig, Brockhaus, 1897. 2 Mk. 80 Pfg.

Bei der überaus wichtigen Stellung, die heute die technischen Wissenschaften einnehmen, war es ein glücklicher Gedanke, ein Wörterbuch herauszugeben, das in handlicher Form und in übersichtlicher Weise Ausdrücke der verschiedenen technischen Wissenschaften zusammenstellt. Das vorliegende Vokabular erfüllt demnach ein entschiedenes Bedürfnis, wenn auch nicht für die Schule. Dadurch daß es nach Materien geordnet ist, können die Wörter mühelos aufgefunden werden, was noch durch ein am Schluß des Büchleins angefügtes alphabetisches deutsches und französisches Register erleichtert wird. Es enthält zuerst die Ausdrücke aus der Physik, darunter die der Akustik, Optik, Elektrizität und Meteorologie; dann die aus der Chemie und im Anschluß daran die des Bergbaus, der Eisenindustrie, Zucker-, Papier- und Bier-Fabrikation; endlich die aus der Maschinenlehre mit dem Bau und Betrieb der Eisenbahnen. Der Eisenbahnhochbau, wie die Architektur überhaupt ist nicht mit aufgenommen. — Die II. vermehrte Auflage enthält über 6000 Ausdrucke. Aus dem Gesagten ergiebt sich der praktische Wert für jeden, der entweder auf Reisen in Frankreich oder beim Lesen französischer technischer Bücher sich Rat holen will. — Einen Druckfehler bemerkten wir auf Seite 175 le voyageurs.

Dr. Maier.

Zum englischen Unterricht.

Konrad Meier und Bruno Aßmann, Hilfsbücher für den Unterricht in der englischen Sprache. Teil I: Englische Schulgrammatik, XVI, 213 S. Teil II: Englisches Lese- und Uebungsbuch. A. Unter- und Mittelstufe VIII, 188 S. nebst 2 S. Regententafeln, 7 S. Liederanhang und einer Karte der Umgebung von London. Bei Dr. Seele & Co. Leipzig 1899.

Eine hervorragende Leistung auf dem Gebiet der englischen Sprachlehre, diese beiden Hilfsbücher! Die Grammatik, in besonderem Bande vorliegend, ist synthetisch gehalten. Sie ist für Schüler bestimmt, die sich die grammatischen Grundbegriffe schon durch Erlernung einer oder mehrerer Fremdsprachen erworben haben, in allen Abschnitten begegnen wir einer eigenartigen, anziehenden Behandlungsweise, in der Wortlehre z. B. beim Substantivum und bei den Präpositionen. Geistvoll ist die Satzlehre aufgebaut, sie bietet dem Schüler eine gute geistige Schulung. Die im allgemeinen reichlich bemessenen Beispiele geben ein modernes Englisch. Wie die Grammatik, wirkt auch das Lese- und Uebungsbuch in anregender Weise. Eingeleitet von einem Lautkurs, steigt der Lesestoff von kurzen Anekdoten und Beschreibungen, die die Natur, die Geschichte und das Familienleben Englands zum Gegenstand haben, auf zu längeren Erzählungen und verbindet immer geschickte Uebungen mit einer trefflichen Einführung in die englischen Zustände.

Digitized by Google

Für Schüler, die in etwas vorgeschrittenem Alter das Studium des Englischen beginnen, wie Sekundaner eines Gymnasiums, eignet sich das Werk von Meier und Aßmann vorzüglich. K. E.

Ascott R. Hope, An Emigrant Boy's Story, herausgegeben von J. Klapperich. G. Freitag. Leipzig. XII und 180 S. Geb. 1,50 Mk.

Die Erzählung schildert die Erlebnisse eines 14jährigen Deutschen im Staate Minnesota während des Indianeraufstandes von 1862. Sie ist genau so wiedergegeben, wie sie unser pommerscher Landsmann dem Verfasser mitgeteilt hat. Die Flucht der überraschten Ansiedler vor den Indianern, die Belagerung der Flüchtigen in einer kleinen Stadt, ihre Verteidigung und schließliche Entsetzung sind schlicht und einfach, aber mit der Anschaulichkeit eines Augenzeugen erzählt, die lehrreicher wirkt als manche vielgelesenen, phantastischen Indianergeschichten. Die Sprache des Nacherzählers, eines bekannten Jugendschriftstellers, ist leicht und fesselnd. Einleitung und Anmerkungen des Herausgebers sind erschöpfend, das Wörterverzeichnis ist sorgfältig angelegt und erleichtert durch die vollständige Bezeichnung der Aussprache der englischen Wörter dem Schüler die Arbeit. K. E.

Zum geschichtlichen und geographischen Unterricht.

Die Urgeschichte der Kultur. Von Dr. Heinrich **Schurtz.** Mit 434 Abbildungen im Text, 8 Farbendrucktafeln, 15 Tafeln in Holzschnitt und Tonätzung und einer Kartenbeilage. Bibliographisches Institut, 1900. 658 S., geb. 17 Mark.

Ein Werk, das keineswegs bloß den Forscher und Liebhaber angeht, sondern recht sehr auch für den Schulunterricht ersprießlich sein kann, mehr allerdings wohl für den geographischen, als den geschichtlichen, der seine Zeit für Darstellung der weltgeschichtlichen Ereignisse und die Höhen der Kultur braucht, während in den erdkundlichen Stunden sehr wohl die Kultur der Natur- und der halbcivilisierten Völker ins Auge gefaßt werden kann. Und darum, nicht um die Zustände unvordenklicher Zeiten handelt es sich hier. Die Anordnung des überreichen Stoffes ist nicht ethnographisch, sondern so, daß durch alle in Betracht gezogenen Völker hindurch zuerst die Grundlagen der Kultur betrachtet werden, dann die Gesellschaft, weiter die Wirtschaft, die materielle Kultur, die geistige Kultur. Aber der Klarheit dient diese Disposition entschieden, und ein sehr genaues Register ermöglicht es Jedem, sich die über die einzelnen Völker an verschiedenen Stellen gegebenen Mitteilungen zusammenzustellen. Ausgezeichnet sind die zahlreichen Abbildungen, die Schilderungen durchweg klar und lebendig.

Die Anzeige eines Bandes der im gleichen Verlage erschienenen Weltgeschichte findet sich am Schluß dieses Heftes.

Auf eine in mancher Beziehung nie wieder erreichte Höhe der Kultur führt uns:

Brandi Karl. Die **Renaissance** in Florenz und Rom. Acht Vorträge. Teubner 1900. VIII und 258 Seiten, 5 Mk.

Die Zeit der Renaissance, die für unser Zeitalter der individuellen, der freien Persönlichkeiten immer neue Anziehungskraft enthält, ist durch Burckhardts Kulturgeschichte zunächst bis in die psychologischen Tiefen durchforscht worden. Der Verfasser gab in Vorträgen eine mehr geschichtliche Darstellung, die aber alle wichtigen Erscheinungen des Lebens umfaßt. Wir folgen gern der geistreichen Erörterung, auch wo die Gegenstände mehr angedeutet als erschöpfend behandelt werden. Als lichtvolle Einleitung zu Burckhardts Buche dürften sich die Vorträge besonders empfehlen. F. R.

Aus der allerneusten Geschichte:

Siegen oder Sterben. Die Helden des Burenkriegs. Bilder und Skizzen nach eigenen Erlebnissen von Frederik **Rompel,** Parlamentsberichterstatter und Kriegskorrespondent der „Volksstimme" in Pretoria. Mit einer Einleitung von Generalmajor z. D. Dr. Albert Pfister. 192 S. gr. 8°. Mit 22 Porträts, 24 ganzseitigen und 73 Text-Bildern, einer Kriegschronik und einer Karte des Kriegsschauplatzes. Stuttgart, Anton Hoffmann (K. Thienemanns Verlag) 1901. Originell in farbigen Umschlag gebunden, Preis 2,50 Mk.

Ein durch Text wie gute Abbildungen über das Volk, seine Führer insbesondere und den Krieg im Allgemeinen sehr gut unterrichtendes und unterhaltend geschriebenes Buch.

Digitized by Google

Unsere Leser weisen wir besonders auf die Ausführungen und Bilder zum Schulwesen der Südafrikanischen Republik auf S. 26—33 hin. Kein Erzeugnis überschwänglicher Burenbegeisterung. E.

Das Bedürfnis einer Erweiterung und Vertiefung des geographischen Unterrichts in den oberen Klassen der höheren Schulen hat zu der Abfassung erdkundlicher Lesebücher geführt. Schon in zweiter Auflage erscheint ein Werk, das sicher seinen Platz verdientermaßen in vielen Schülerbibliotheken gefunden, aber auch wahrscheinlich schon auf manchem Weihnachts- oder Geburtstagstisch gelegen hat:

Umschau in Heimat und Fremde. Ein Lesebuch zur Ergänzung der Lehrbücher der Geographie. Von Prof. Dr. **Hentschel** und Prof. Dr. **Märkel**. 1. Band: Deutschland. Mit 127 Abbildungen in Schwarzdruck und zwei Tafeln in vielfachem Farbendruck. Breslau, Hirt 1900. 411 S., geh. 4, geb. 5 Mk.

Von ungleich geringerem Umfang ist ein anderes Buch, dessen Anschaffung wegen seines Preises (geb. 1,80 Mk.) von jedem Schüler zum Zweck der Vorbereitung für die geographischen Repetitionen in den oberen Klassen gefordert werden kann:

Erdkundliche Aufsätze von Dr. Rudolf **Hannicke**, Prof. am Gymnasium in Köslin. Glogau, Flemming 1900. 90 S.

Sehr anregend geschriebene Schilderungen der charakteristischen Eigenschaften der fünf Weltteile. Deutschland ist dabei ein besonderer Aufsatz gewidmet. Das Ganze schließt mit einem Kapitel über den „Sternenhimmel und unser Sonnensystem". Beigegeben sind 12 verkleinerte Abbildungen aus Hölzels Geographischen Charakterbildern.

Ein standard-work über den fremden Erdteil, der für uns gegenwärtig das größte Interesse hat, ist der erste Teil der im Bibliographischen Institut erscheinenden Allgemeinen Völkerkunde: **Afrika**, nach der von Prof. **Sievers** verfaßten ersten Auflage bearbeitet von Prof. Dr. Friedrich **Hahn**, o. ö. Prof. der Geographie in Königsberg. In Halbleder geb. 17 Mk. Wir werden im nächsten Jahrgang die Besprechung von einem gegenwärtig in Deutsch-Ostafrika weilenden Landsmann bringen.

Zum mathematischen und physikalischen Unterricht.

Ad. **Wernicke's** Lehrbuch der **Mechanik** in elementarer Darstellung. I. Teil, 1. Abteilung von Dr. Alex. Wernicke bearbeitet, XV und 314 S. 4 Mk. II. Teil bearbeitet von Richard Vater (Doz. an der Technischen Hochschule in Aachen), XI und 373 S. 5 Mk. Braunschweig, Vieweg & Sohn. 1900.

Das wohlbekannte Wernicke'sche Lehrbuch der Mechanik erscheint hier in einer, den gegenwärtigen Bedürfnissen Rechnung tragenden Umformung. Die uns vorliegende erste Abteilung des ersten Teiles, dessen Bearbeitung vom Sohne des ursprünglichen Verfassers, dem Professor für technische Mechanik an der Technischen Hochschule und Direktor der Oberrealschule in Braunschweig, übernommen ist, und dessen Inhalt die Mechanik der festen Körper bildet, behandelt nach einer längeren, eine Gesamtübersicht gewährenden Einleitung die Phoronomie und die Lehre vom materiellen Punkte. Der zweite, von Vater bearbeitete Teil erstreckt sich auf die in der Mechanik der Flüssigkeiten und Gase üblichen theoretischen Erörterungen, denen einschlägige Fragen der Technik in reichem Maße angeschlossen sind. Die zu Grunde liegenden mathematischen Anforderungen können im Allgemeinen als elementare bezeichnet werden, wenn auch mitunter die gewöhnliche Grenze überschritten wird, wie z. B. mit der I S. 91 benützten Formel für den Krümmungsradius. Die einer elementaren Behandlung entgegenstehenden Schwierigkeiten sind mit Geschick und ohne Verzicht auf wissenschaftliche Strenge, namentlich unter ausgedehntem Beizug von Vektorenkonstruktionen überwunden. Es empfiehlt sich daher das Werk als vorzügliches Mittel zum Studium der Mechanik, wenn auf das Rüstzeug der höheren Mathematik verzichtet werden muß. Es leitet sowohl zur Aneignung der erforderlichen theoretischen Kenntnisse, wie auch in hohem Grade zur praktischen Verwertung der übermittelten Theorien; letzteres, da neben einer reichen Auswahl ausführlich behandelter Anwendungen und Uebungen dem Lernenden auch eine größere Zahl von Uebungsbeispielen zur eigenen Bearbeitung anvertraut wird. Auch für den Unterricht an höheren Schulen kann dem Werke mancherlei Anregung und Nutzen entnommen werden; so eignet sich beispielsbalber die Behandlung der Centralbewegung und besonders die einfache und elegante Ableitung der Bahn eines unter Wirkung des Newton'schen Attraktionsgesetzes sich bewegenden Körpers auch für eine gut geschulte oberste Stufe dieser Anstalten. Fi.

Digitized by Google

Ueber angewandte Mathematik und Physik in ihrer Bedeutung für den Unterricht an höheren Schulen, nebst Erläuterungen der bezüglichen Göttinger Universitätseinrichtungen. Vorträge, gehalten in Göttingen Ostern 1900 bei Gelegenheit des Ferienkurses für Oberlehrer der Mathematik und Physik, gesammelt von Klein und Riecke. VII und 252 S. Teubner, Leipzig und Berlin 1900. 6 Mk.

Die staunenswerten physikalisch-technischen Fortschritte der Gegenwart lassen auch dem Lehrer der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer ein Eindringen in die angewandten Zweige seiner Spezialfächer wünschenswert erscheinen. Demgemäß ist in der neuen preußischen Prüfungsordnung für das höhere Lehramt die Möglichkeit der Erwerbung einer besonderen Lehrbefähigung für angewandte Mathematik vorgesehen, und der um Ostern 1900 an der Universität Göttingen für Oberlehrer der Mathematik und Physik veranstaltete Ferienkurs berücksichtigte besonders die in dieser Hinsicht in Betracht kommenden Disziplinen. Im vorliegenden Werke werden die bei dieser Gelegenheit gehaltenen Vorträge allgemein zugänglich gemacht und durch vier weitere, bei früheren Anlässen veröffentlichte inhaltsverwandte Vorträge resp. Aufsätze von Prof. Klein ergänzt.

Stofflich beziehen sich die Vorträge teils auf allgemeine Fragen über angewandte Mathematik und Physik und zweckentsprechende Hochschuleinrichtungen (Vorträge von Riecke und Klein), teils auf spezielle Teile dieser Wissensgebiete (Klein über technische Mechanik, Schilling über darstellende Geometrie, Einführung in die Geodäsie von Wieckert, Bohlmann über Versicherungsmathematik, Meyer über Wärmekraftmaschinen, Des Coudres über Elektrotechnik). Wenn auch ein Buch nicht imstande ist, den lebendigen Vortrag und namentlich die damit verbundenen Demonstrationen zu ersetzen, so werden doch alle Interessenten die Veröffentlichung dieser Vorträge mit Dank begrüßen und mit Vergnügen die Gelegenheit wahrnehmen, aus den gegebenen Anleitungen und dem gebotenen reichhaltigen Litteraturnachweis die Mittel zur eigenen Weiterbildung zu schöpfen. Fi.

Dr. Adolf Hadesch, Die elektrischen Strommaschinen. VI und 40 S. 10 Figurentafeln. Bergmann, Wiesbaden 1900.

Die Schrift behandelt die üblichen elektrischen Strommaschinen, deren Beschreibung durch übersichtliche, schematische Zeichnungen unterstützt wird. Die Erklärung erfolgt zunächst auf Grund der Ampère'schen elektrischen Theorie des Magnetismus und der in geschlossenen Stromleitern bei ihrer Annäherung an elektrische Ströme oder bei ihrer Entfernung von diesen hervorgerufenen Induktion, am Schlusse auch mit Hilfe der Kraftlinientheorie. Fi.

H. Müller & M. Kutnewsky, Sammlung von Aufgaben aus der Arithmetik, Trigonometrie und Stereometrie. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner 1900. VIII und 315 S.

Diese Aufgabensammlung umfaßt in reicher Auswahl die arithmetischen, trigonometrischen und stereometrischen Unterrichtspensen der preußischen Realanstalten bis einschließlich U. II und der Gymnasien bis O. II, sie ist stofflich äußerst übersichtlich und vom Leichteren zum Schwierigeren fortschreitend geordnet, ermöglicht infolge ausgiebiger Berücksichtigung planimetrischer und physikalischer Beziehungen eine engere Verbindung des mathematischen und physikalischen Unterrichts und wird daher nicht verfehlen, sich beim Unterricht als vorzügliches Hilfsmittel zu bewähren. Fi.

Zur Gymnastik.

Handbuch der Ballspiele von Dr. H. **Schnell** (Altona). Dritter Teil: Die Rückschlagspiele. Mit 43 Abbildungen. Leipzig, Voigtländer 1901. 120 S., Preis 1,60 Mk.

Das Erscheinen des dritten und letzten Teils seines ebenso in geschichtlicher wie in praktischer Hinsicht belehrenden Werkes hat der Verfasser nicht erlebt. Aber das Manuskript lag bei seinem Scheiden fertig vor. Wir lesen hier die Geschichte und die Regeln des Faustballspiels und des Tennis, mit anschaulichster Klarheit dargestellt; endlich eine kurze Schilderung des Tamburinspiels.

Digitized by Google

Richard Immanuel Richter.

Ein Gedenkblatt.

Am zweiten Pfingstfeiertage 1901 hat ein Mann seine Augen für immer geschlossen, den man in seinem Vaterlande Sachsen als das geistige Haupt der Lehrerschaft an den Gymnasien anzusehen gewöhnt war, Richard Richter, Rektor des König-Albert-Gymnasiums zu Leipzig.

Die Bedeutung des Entschlafenen und seine hohen Verdienste um das Gymnasialwesen seines engeren und weiteren Vaterlands sind so groß und unbestritten, daß das „humanistische Gymnasium" nur eine Ehrenpflicht erfüllt, wenn es Richard Richter ein Erinnerungsblatt widmet und ihm ein herzliches Habedank in die sich ihm allzufrüh und unerwartet öffnende letzte Ruhestätte nachruft.

Richard Richter war der Sproß eines sächsischen Pfarrhauses. In der Nähe von Großenhein, in dem idyllisch liegenden Dörfchen Skassa wurde er am 10. Oktober 1839 geboren. Unter einer muntern Geschwisterschar wuchs er fröhlich und gesund heran, ein echter deutscher Pastorensohn, der Stolz der Seinen. Von des ländlichen Pfarrhauses Freuden und allen den jugendlichen Streichen, die er, „Pastors Richard", ausgeführt hat, wußte er späterhin noch viel zu erzählen. Das Glück, das das Pfarrhaus auf dem Lande für die Kinder in sich birgt, ihnen bei der einfachsten Lebensform und natürlichsten Lebensweise doch die edelsten Güter, eine sorgfältige Vorbildung und eine christliche, wahrhaft sittlich gerichtete Erziehung zu geben, wußte auch der Mann noch voll zu würdigen.

Nach sorgfältiger Vorbereitung durch den Vater, der nach altsächsischer Tradition die Kinder selbst unterrichtete, solange es irgend anging, wurde Richard Richter als dreizehnjähriger Knabe auf die Fürstenschule zu St. Afra in Meißen gebracht, die damals unter dem straffen Regimente des Rektors Friedrich Franke stand und ihrem alten Rufe in jeder Hinsicht entsprach. Ihr gehörte Richter von Mich. 1852 bis Mich. 1858 als Schüler an. Zahllose Erinnerungen hat er später im Freundeskreise aus seinen Schülerjahren mitgeteilt. Die außerordentlich charakteristischen Persönlichkeiten seiner Lehrer, denen er bis in seine letzten Jahre in Liebe und Verehrung zugethan war, wußte er auf das anschaulichste zu schildern: das in seiner logischen Schärfe bisweilen etwas schroffe Wesen Frankes, die geradezu erstaunliche Gelehrsamkeit Kreußlers und die harmonische Persönlichkeit Kraners, die ihm speziell für sein späteres Leben und Wirken als Vorbild diente. — Das Beste, was die altberühmte Anstalt ihm bieten konnte, die Gewöhnung an rasches und gründliches Arbeiten, eine ausgebreitete Belesenheit in den alten und in den deutschen Klassikern und eine ungewöhnliche Gewandtheit im Gebrauch beider klassischen Sprachen, hatte Richter sich in hohem Grade zu eigen gemacht. Der Gefahr aber, die ein Alumnat in sich birgt, daß bei der ständigen Reibung des Einzelnen sich die Charaktere zu sehr abschleifen, ist er entgangen. Schon damals war der Jüngling eine frohe, sich auslebende und Alle an sich ziehende Natur, begabt mit Witz und

Digitized by Google

heiterem Humor, und ausgerüstet mit der anmutigen Gabe, in reizenden Versen aller Art seinen Gedanken Ausdruck zu verleihn. Und so war er denn für viele seiner Kameraden, denen auch er treue Freundschaft hielt, eine stille Schwärmerei: neidlos bewunderten sie an ihm die schöne, anscheinend so mühelose Entfaltung eines kräftigen, gesunden jugendlichen Genius.

Als Neunzehnjähriger zog er mit einem Zeugnis ersten Grades hinaus aus der klösterlichen Abgeschiedenheit St. Afras, um als Student die Freiheit der weiteren Arena zu genießen. Zunächst wandte er sich nach Leipzig, dann nach Tübingen, wo er neben allgemein bildenden Vorlesungen vor allem theologische Studien trieb, die er auch soweit gefördert hat, daß er einmal in seinem Heimatlande als Student die Kanzel bestieg. Weiterhin aber hat sich Richter in Leipzig ganz und gar der Philologie zugewandt, die damals freilich in ihren Häuptern noch des Glanzes entbehrte, den Ritschls gefeierter Name später über das philologische Leipzig verbreitete. Unter den damaligen Lehrern der Altertumswissenschaft schätzte Richter am höchsten den Homeriker Nitzsch, den politische Verhältnisse aus seiner nordischen Heimat nach Mitteldeutschland verschlagen hatten. Des jungen Studenten Hauptstudium waren jetzt die griechischen und lateinischen Dichter: den letzteren waren in der Hauptsache seine späteren philologischen Arbeiten geweiht. Daneben gingen aber Studien, die ihn mit den Werken unserer klassischen Periode besonders vertraut machten. Die schon in Meißen erworbene Fertigkeit, einen gewandten Stil mit einer starken Beimischung persönlicher Körnigkeit zu schreiben, und die schöne Begabung, wirkungsvoll zu sprechen, traten damals immer kräftiger hervor, und wiesen den begabten Jüngling auf die Bahn, auf der er einst Meisterhaftes leisten sollte, auf den lehrenden Verkehr mit der Jugend, deren Herzen ihm vergönnt war in geradezu wunderbarer Weise zu zwingen.

Nach wohlbestandenem Staatsexamen und einer ganz kurzen Probezeit am Nikolaigymnasium in Leipzig rief ihn die Behörde i. J. 1863 nach Plauen. Hier hat Richter, wie er selbst sagte, drei stille Jahre verbracht. Die reichliche Zeit, die dem jungen Lehrer neben seiner Unterrichtsthätigkeit in Sexta bis Quarta zur Verfügung stand, war einer ausgebreiteten und intensiven Arbeit an sich selbst geweiht, und oft hat er in späteren Jahren sich dorthin zurückgewünscht und erzählt, wie herrlich es für ihn gewesen sei, so recht in Ruhe und Behagen ein wissenschaftliches Werk nach dem andern zu studieren. In jene Zeit fällt auch, neben einem Programm, die Ausgabe von Phädrus' Fabeln (erschienen bei Weidmann in 3. Auflage), die zunächst von Raschig begonnen ward und dann in Richter den berufenen Fortsetzer fand, eine Frucht seiner sorgfältigen Beschäftigung mit den lateinischen Dichtern.

In Dresden war man aber auf den tüchtigen jungen Lehrer bald aufmerksam geworden und Hugo Ilberg, der Rektor des Zwickauer Gymnasiums (1862—1871) erbat sich bei der von ihm angebahnten Reorganisation dieser alten Gelehrtenschule Richard Richter als Lehrer für die Mittelklassen. Richter folgte diesem Rufe und hat in Zwickau 1866—1874 vielleicht die schönsten Jahre seines Lebens verbracht. Im Verkehr mit seinem Rektor, mit dem ihn

bald eine auf herzliche Hochachtung gegründete Freundschaft verband, und in regem Gedankenaustausch mit einer Anzahl hochbegabter und anregender Kollegen verflossen ihm in Arbeit und frohem Verkehr diese acht Jahre. Hier schloß Richter auch den Ehebund mit Mathilde Grüne und gründete sich ein überaus glückliches Heim.

Inzwischen war Hugo Ilberg als Frankes Nachfolger nach St. Afra berufen worden. Jedoch wirkte er hier nur wenige Jahre, um bereits 1874 als Rektor an das neu zu gründende Kgl. Gymnasium in Dresden-Neustadt überzugehen. Um dieser Neuschöpfung Geist und Leben einzuhauchen, suchte Ilberg überall junge und frische Kräfte. Die Wahl für seinen Stellvertreter fiel dabei auf seinen erst 35jährigen Zwickauer Freund, der nunmehr als Konrektor und Professor in Dresden seinen Einzug hielt, eine der glücklichsten Erwerbungen, die der erfahrene Menschenkenner für seine neue Schule gemacht hat.

Wiederum nur wenige Jahre freilich gehörte Richter dieser jungen Anstalt an, indes nicht, ohne ihr das Gepräge seines energischen und originellen Geistes aufzudrücken. Schon 1880 rief ihn das Ministerium nach Leipzig, um die Leitung des dort zu begründenden Kgl. Gymnasiums zu übernehmen. Und hier hat Richter seine Meisterjahre verlebt, mit kraftvoller Hand über 21 Jahre als Rektor waltend, bis der Tod den allezeit getreuen Mann abrief.

Was Richard Richter an dieser Schule und für sie geleistet hat, wird von berufener Hand an anderer Stelle ausgeführt werden. Nur das Eine möge hier hervorgehoben werden, daß „seine" Schule, das jetzige König-Albert-Gymnasium, sich schon nach wenigen Jahren zur ebenbürtigen Schwester der altberühmten Thomana und Nicolaitana erhob, und, durch äußere Notwendigkeit geschaffen, sich bald auch innerlich der andern Leipziger Schulen würdig zeigte.

Das ist vor Allem Richters Verdienst gewesen. Begabt mit einem außergewöhnlichen Organisationstalent und mit einer Umsicht, die bei aller Sorgfalt doch keine Kleinlichkeit kennt, waren ihm, dem Unermüdlichen, selbst die kleinsten Einzelheiten des Dienstes in der überraschendsten, ja für den, der ihn nicht genauer kannte, bisweilen unbegreiflichen Weise deutlich und gegenwärtig.

Sein Regiment war entschlossen, zielbewußt und, wo es nötig war, durchgreifend. Doch ging durch seine ganze Weise, gegenüber seinen Schülern und seinem Kollegium, ein großer Zug edeln Vertrauens. Wie er selbst an sich hohe Anforderungen zu stellen gewohnt war, und bei jeder Pflichtleistung, mochte sie ihm auch hin und wieder lästig fallen, sich in die erste Reihe stellte, so setzte er eine gleiche Auffassung von männlichem Pflichtbewußtsein bei Anderen voraus. Und wie er seine Primaner beim Ehrenpunkte faßte, und, ohne viel mit Worten zu strafen, nur durch seine Persönlichkeit, sein Beispiel zu begeistern und zu eifrigster Arbeit anzuspornen wußte, so wirkte er begeisternd auch auf sein Kollegium. Nicht Jeder verstand ihn ganz und konnte sich in die großzügige Weise finden, der der Blick aufs Ganze allezeit noch näher lag als die Treue im Kleinen. Aber alle empfanden sein Wesen und Wirken als vorbildlich, und noch von gar Manchem wird ihm der Dank nachfolgen, daß er zunächst zwar den jungen Anfänger scharf anfaßte und ihm Rat, wo nötig auch Tadel, ange-

Digitized by Google

deihen ließ, ihn aber dann, sobald er ernsten Willen und bereites Eingehen auf seine Wünsche bemerkte, vertrauensvoll seinen pädagogischen Weg wandeln ließ, ohne viel in den Gang des Unterrichts einzugreifen. Und sein Vertrauen ist auch reich belohnt worden. Mit Lust und Eifer wurde unter ihm gearbeitet: ein jeder empfand das ihm geschenkte Vertrauen als eine sittliche Verpflichtung, sein Bestes zu thun, in der Förderung der Schüler. Deshalb waren auch die Ergebnisse in dem Grade erfreulich, wie dies bei einem Riesengymnasium (denn zu einem solchen hatte sich die Anstalt bald ausgewachsen) nur irgend möglich ist.

Die große Tüchtigkeit des neuen Rektors fand gar bald in Leipzig, wo man auf praktische Gewandtheit von jeher hohen Wert gelegt hat, großen Anklang. Er wurde zu mancherlei städtischen und kirchlichen Ehrenämtern gewählt, und nach Eckſteins Rücktritt und Tod wurde Richter auch an die Universität gezogen, zunächst als außerordentlicher, später als ordentlicher Honorarprofessor. Auch wurde er zum Ehrendoktor der philosophischen Fakultät ernannt. Als Professor übernahm er die Leitung des gymnasialpädagogischen Seminars, das unter seiner Leitung erweitert und ausgestaltet wurde. Daneben hielt er an der Universität Vorlesungen über Didaktik und die verschiedenen Zweige der Gymnasialpädagogik, auch für die Studenten ein begeisterter und hinreißender Lehrer, der ihnen idealen Schwung für ihren künftigen Beruf zu geben und sie mit leiser und doch fester Hand zum rechten Ziel zu lenken wußte.

Nach Masius' Tode übernahm Richter auch noch die zweite Abteilung der Fleckeisen'schen (jetzt Ilberg-Richter'schen) „Neuen Jahrbücher", die er sehr bald zu dem zu machen wußte, was sie stets hatten sein sollen und wollen, dem wissenschaftlichen Organ für Sachsens höhere Lehrerschaft. Er selbst beschränkte seine Thätigkeit auf das Redigieren des Ganzen. Jeder ausführlichen und zusammenfassenden Schriftstellerei abgeneigt, hat er sich nur in kurzen, aber stets höchst interessanten und lehrreichen Bemerkungen geäußert, wie überhaupt seine Feder seit den Dresdener Konrektorjahren nur selten etwas für die Oeffentlichkeit schuf. Und wenn er es einmal that, so war es in der Regel nur die Ausführung einer vorher von ihm gehaltenen Rede.

Und Richard Richter war ein Redner von Gottes Gnaden. Wie er schon als Schüler von St. Afra bei seinem Abgange eine Aufsehen machende Rede hielt, so ist es sein ganzes weiteres Leben hindurch geblieben. Wir haben ihn oft reden hören und sind nie müde geworden, ihm zuzuhören. Mochte er nun in öffentlicher Versammlung vor Tausenden eine patriotische Rede halten oder an den Festen der Schule sprechen, oder mochte er bei den Leiden und Freuden seines Kollegiums herzliche Worte der Mitfreude oder der Teilnahme und des Trostes sagen, immer war es der gleiche, tief aus dem Herzen kommende und zum Herzen dringende Klang. Am schönsten aber waren seine Morgenandachten, mit denen er hin und wieder am Montag früh für seine Theologen eintrat. Der zu Herzen gehende Klang, der wohlberechnete Inhalt, der den Knaben packte und dem Manne genug that, und die schön abgerundete Form, in der sich harmonisch und scheinbar mühelos Wort an Wort und Gedanke an Gedanke reihte, werden allen, die ihn gekannt und verehrt haben, unvergeßlich sein.

Digitized by Google

Den höchsten Schwung entfaltete Richard Richter aber dann, wenn es sich um seine Ideale und deren Verteidigung handelte. Darauf beruhte das Geheimnis seiner tiefgehenden Einwirkung in den Versammlungen seiner Kollegen; daraus erklärt es sich, daß er thatsächlich Jahre lang von entscheidendem Einfluß auf den Gesamtgeist der sächsischen höheren Lehrerschaft gewesen ist.

Denn er war ein Humanist, und zwar in dem edeln Sinne, wie der Humanismus allein verstanden sein will, weil darin die starken Wurzeln seiner Kraft liegen: er suchte die edeln und unsterblichen Gedanken der Alten in stetige Wechselwirkung mit den nationalen Gedankenkreisen zu bringen und die einen aus den andern zu befruchten. Darum wählte er auch, als es sich um die Inschrift für die zu weihende Schulfahne handelte, den für ihn so bezeichnenden Spruch:

„Ringe, Deutscher, nach römischer Kraft, nach griechischer Schönheit!"

Und alle seine Schüler, zu denen auch wir uns rechnen dürfen, die so oft im Gespräch mit ihm verkehrten, werden es ihm dankbar bezeugen, daß dieser Gedanke die Richtschnur seines Lebens war, und mit wehmütiger Erinnerung daran denken, wie er diesem Leitsatze folgte und seinen Gedanken darüber fruchtbaren, die Herzen der Hörer zwingenden Ausdruck verlieh.

Die Harmonie des Denkens beherrschte aber seine ganze Person. Wie wäre auch die gewaltige Wirkung denkbar gewesen, die Richard Richter zu jeder Zeit über seine Mitmenschen ausübte, wenn er nicht eine Persönlichkeit aus einem Stück, eine edle und von Kleinlichkeit völlig freie Natur gewesen wäre! Mochte er als Lehrer, als Rektor, als Professor, als Redner im größten oder kleinsten Kreise auftreten, überall blieb er eine hervorragende Persönlichkeit. Und trotz des weißen Haares und Bartes erschien er uns unverwelklich frisch, und es umgab ihn, eine beim Schulmann doppelt zu schätzende Gabe, ein Hauch ewiger Jugend.

Trauernd steht die sächsische Gymnasiallehrerschaft an seinem frühen Grabe, in das er nach nur ganz kurzer Krankheit, mitten aus dem rüstigsten Schaffen heraus, sank. Wir haben unendlich viel an ihm verloren: den treuen und hochsinnigen Berater, den stets hilfsbereiten Freund, der mit starker Hand und klugem Rate auch die äußern Bestrebungen seiner Standesgenossen zum rechten Ziel zu leiten und gerechten Wünschen zur Befriedigung zu helfen verstand: den Schulmann und Schulrektor, wie er sein soll, und den edeln, vorbildlich wirkenden Humanisten, der in sich selbst sein Humanistenideal unablässig zu verkörpern bemüht war, der bis ans Ende unverzagt an diesem Ideale festhielt, kurz einen Menschen wie sie die Natur selten schafft, ein Segen für die mit ihm Lebenden und eine nie verblassende Erinnerung für die ihn Ueberlebenden.

Sein strahlendes blaues Auge leuchtet uns nicht mehr und der beredte Mund ist verstummt; aber sein Andenken wird unter uns bleiben. Er hat Treue gehalten: so wird sie auch ihm gehalten werden.

St. Afra. Ernst Schwabe.

Digitized by Google

Landesgeschichte und Geschichtsunterricht.

In dem neuesten Heft der „Deutschen Geschichtsblätter, Monatsschrift zur Förderung der landesgeschichtlichen Forschung" herausgegeben von Dr. Armin Tille finden wir einen Aufsatz „Landes- und Heimatsgeschichte im Unterricht der höheren Schulen" von Martin Wehrmann (Stettin), der uns den Anlaß giebt, die Aufmerksamkeit auch unserer Leser einmal auf eine Frage zu richten, die in erster Linie den Pädagogen angeht: wie sich die Landesgeschichte zu dem auf unseren Mittelschulen, Gymnasien und Realschulen erteilten Geschichtsunterricht stellt und verhält. Wenn wir diese Frage anregen, so geschieht es nicht mit der Absicht, diesen notwendigerweise nur mit bescheidener Stundenzahl ausgestatteten Unterricht mit einer Nebenfracht zu belasten, wie das von sehr verschiedenen Seiten her immer wieder von Zeit zu Zeit versucht wird; ebensowenig mit der, für diesen Gegenstand, dem jene Blätter im Dienste der allgemeinen Wissenschaft sich widmen, gleichsam Reklame zu machen. Wir wollen für heute nur einige Momente hervorheben, an denen wir uns über diese, für den Forscher nicht gleichgültige, für den Geschichtslehrer, wie uns scheint, ziemlich wichtige Frage orientieren.

Ueberblicken wir die verhältnismäßig kurze Zeit, seitdem überhaupt planmäßiger Geschichtsunterricht in den Organismus unserer Mittelschulen eingefügt worden ist, so werden wir konstatieren können, daß *vor* der großen Krisis im Leben unserer Nation, die mit den Jahren 1866 und 1870/71 bezeichnet wird, an den deutschen Mittelschulen fast überall *Landesgeschichte* d. h. Geschichte des betreffenden Territorialstaats, neben der deutschen oder der allgemeinen betrieben worden ist. In Württemberg z. B. erinnere ich mich, daß an dem Gymnasium zu Stuttgart auf der obersten Klasse in ziemlich akademischer Weise in der einen der zwei Wochenstunden, die dem Geschichtsunterricht gewidmet waren, ein Ueberblick über das Ganze der Weltgeschichte und in der anderen eine Geschichte Württembergs gegeben wurde, und für Preußen kann man bis 1873 als Regel annehmen, daß überall neben allgemeiner und deutscher Geschichte die brandenburg-preußische Geschichte incl. der Erwerbung der Landschaft Crossen und aller Stadien der Jülich-Cleve-Bergischen Erbfolge in besonderen Stunden gelehrt wurde. Es war ein Neues, als im Jahr 1873 auf der von Falk berufenen Konferenz zu Berlin bei der Frage, was zur Hebung des nationalen Bewußtseins auf unseren Mittelschulen noch zu geschehen habe, der betreffende Referent unter allgemeiner Zustimmung neben anderen Mitteln auch das angab, daß man die brandenburgisch-preußische Geschichte künftighin nur als integrierenden Bestandteil der deutschen Geschichte, nicht mehr als besonderen Zweig des Geschichtsunterrichts behandeln, also jene schlechthin mit dieser verschmelzen solle, und als er diesen Satz, unseres Erachtens sehr richtig, dahin erläuterte, daß er die brandenburgisch-preußische Geschichte an württembergischen, bayrischen oder sächsischen Lehranstalten genau in derselben Ausführlichkeit oder Beschränkung darstellen würde, wie an preußischen.

Digitized by Google

Dies bezeichnet einen scharfen Einschnitt und einen Wendpunkt auch für die uns hier beschäftigende Frage. Es ist *nach* dem großen Umschwung in unseren vaterländischen Dingen geschehen, und unsere Frage liegt in Wahrheit ganz anders, seitdem wir wieder aus so und so vielen Stämmen oder vielmehr richtiger Territorien und Territorialbevölkerungen wieder eine Nation, eine Nation im politischen Sinne, geworden sind. In der Zeit nach 1815 bis 1866 und 1870 hat man die Landes- oder Territorialgeschichte in partikularistischem Interesse und Geiste gepflegt: in Württemberg z. B. erinnere ich mich nicht in den Jahren 1844—1848, wo ich die Oberklassen zweier württembergischer Lehranstalten nach einander besuchte, von *deutscher Geschichte* im Besonderen gehört zu haben; sie verschwand ganz in dem, was man Weltgeschichte nannte, und auch in Preußen hat man zum mindesten in den Reaktionsjahren den Geschichtsunterricht mehr oder weniger der Pflege oder Züchtung eines spezifisch-preußischen Bewußtseins dienstbar gemacht oder dienstbar machen wollen. Im Ganzen, beiläufig bemerkt, soweit meine Wahrnehmung reicht, mit sehr geringem Erfolg: die württembergische Geschichte wenigstens ließ uns, obgleich von einem gründlichen Kenner und guten Lehrer gut vorgetragen, sehr kalt und auch unter der Masse der Gebildeten hielt sich die Kenntnis der Geschichte des eigenen Landes in den bescheidensten Grenzen. Auch in Preußen habe ich keinen großen Erfolg jener partikulargeschichtlichen Behandlung wahrnehmen können.

Seit 1871 aber, der Aufrichtung des neuen deutschen Reichs, ist diese ganze Angelegenheit auf eine völlig andere Grundlage gestellt. Wir müssen, ob in Preußen, Bayern, Sachsen, Waldeck, wo immer es sei, ausgehen von der gemeinsam deutschen, der vaterländischen Geschichte und innerhalb dieser gesamtdeutschen Geschichte die Landesgeschichte pflegen als das belebende, erläuternde, erst wahres Verständnis geschichtlicher Dinge erweckende Element: *Landesgeschichte, nicht*, oder nur soweit beides zusammenfällt, *Territorialstaatsgeschichte*. Der Lehrer, der an einem Gymnasium eines bestimmten Landes oder einer bestimmten Landschaft Geschichte lehrt, muß zeigen, wie der Gang der Ereignisse, die großen nationalen und Weltgeschicke auf diese seine besondere Landschaft gewirkt haben, er muß diesen allgemeinen Gang durch Einzelheiten, die diesem bestimmten und vertrauten Boden entnommen sind, beleben, und es bedarf einer eingehenden Darlegung nicht, wie hiernach sich etwa die Geschichte des Deutschritterodens oder der Zeit von 1807 oder 1813 auf ostpreußischem, die Geschichte von 1815 bis 1848 auf rheinischem, die Geschichte des 30jährigen oder des Befreiungskrieges auf sächsischem Boden u. s. w. im Unterricht gestalten würde. Auch das bedarf einer besonderen Darlegung nicht, daß hier, hier recht eigentlich der Geschichtssinn, der Sinn für das Reale, Wirkliche ganz anders gepflegt werden kann, als bei einer Behandlung, die sich nur im Allgemeinen hält, und wir möchten es so nachdrücklich als möglich aussprechen, daß hier noch eine große Verbesserung an diesem für die Bildung der leitenden Klassen unseres Volks so wichtigen Unterricht gemacht werden kann. Möglich ist das überall: denn beteiligt ist jedes Land, jede Stadt, ja jedes Dorf irgendwie an dem allgemeinen Gang der Begebenheiten und jedes Lokal hat seine Tradition, seine Chronik; wo der Lehrer auf eminent historischem Boden steht, in Magdeburg,

Digitized by Google

Leipzig, Münster, Köln, Wien, desto besser. Maßhalten ist freilich überall gut: zu einer Lokalgeschichte *neben* der allgemeinen darf dieser Unterricht nicht werden, man darf auf Kölner Boden z. B. vor unreifen oder halbreifen Schülern sich nicht mit umstrittenen Fragen spezieller Verfassungsgeschichte, der Bedeutung der Richerzeche etwa zu thun machen, Landes- und Ortsgeschichte muß im engsten Zusammenhang mit der allgemeinen deutschen oder europäischen gehalten, muß auf dieses Ganze projiciert werden. Nur so wird dieses landesgeschichtliche Element im Geschichtsunterricht unserer gymnasialen Anstalten seine edle Mission erfüllen können, durch liebevolles Eingehen auf die Geschicke der eigenen Landschaft Sinn und Liebe für das große Ganze, von dem diese Landschaft, diese Stadt einen Teil bildet zu wecken und so dem nationalen Zweck, nicht wie früher partikularistischen Zwecken zu dienen.

Nur insofern also ist hier eine wesentlich neue Aufgabe oder vielmehr die Neugestaltung einer früheren unserem Geschichtsunterricht zugewachsen. Auch so freilich, verkennen wir es nicht, sind die Schwierigkeiten, die ihrer Lösung entgegenstehen, nicht ganz gering. Sie liegen in der *Sache*: der Geschichtsunterricht hat heute eine sehr verwickelte Aufgabe, der Stoff, den er zu bewältigen hat, hat sich außerordentlich vermehrt und wird in geometrischer Progression weiter wachsen; dies drängt überall die Lehrkunst zu Vereinfachungen und macht sie mißtrauisch gegen Alles, was die ihm aufliegende Last vermehren oder die ihm gegönnte Zeit belasten könnte, deren knappes Maß ohnehin noch von anderen Seiten, den Geographen z. B., mit Schmälerung bedroht wird. Diese Schwierigkeiten liegen ferner in den *Personen*, in der den veränderten Lebens- und Verkehrsverhältnissen entsprechenden Freizügigkeit der Gymnasiallehrer, dem nicht seltenen Wechsel des Orts, der Landschaft, der Provinz: nicht immer also, um das wenigste zu sagen, hat der Geschichtslehrer der Mittelschulen, selbst wenn er dazu Geschick und Neigung besitzt, die *Zeit*, sich in die Geschichte der Stadt oder Landschaft in der er wirkt so einzuleben, wie man es muß, um sie lebendig darzustellen und zweckmäßig zu verwerten. Dabei ist eine weitere Schwierigkeit nicht zu vergessen und darf auch nicht gering angeschlagen werden, daß der Lehrer dabei ganz auf sich selbst gestellt ist und der Natur der Sache nach sich nicht auf das Lehrbuch stützen kann, das doch bei diesem Unterricht, in den mittleren Klassen das unentbehrliche Hilfsmittel ist: für das landesgeschichtliche Element kann es ihm nur wenig oder keine Hilfe leisten, während doch gerade in diesen Klassen die deutsche Geschichte verhältnismäßig ausgiebig mit Zeit ausgestattet und bei ihren Schülern der Sinn für solches Geschichtliche der nächsten Umgebung besonders rege oder leicht zu erwecken ist. Und selbst zu seiner eigenen Information sind die Quellen noch nicht überall so rein und bequem gefaßt, als zu wünschen wäre, wie der Verfasser sogar in Köln, einer geschichtlichen Stadt in hohem Sinn, bei seinem eigenen Unterricht empfunden hat.

Indessen wo ein Wille ist, da ist auch ein Weg, und so können wir uns für diesmal begnügen, einige Momente hervorgehoben und einige Anregung in der Richtung, in der jene Zeitschrift sich bewegt, gegeben zu haben, deren Bestrebungen mittelbar auch unserer heranwachsenden Jugend dienen können.

Bonn. O. Jäger.

Digitized by Google

Die neuen preußischen Lehraufgaben für die höheren Schulen.

Aus den so eben in der Buchhandlung des Haller Waisenhauses erschienenen „Lehrplänen und Lehraufgaben für die höheren Schulen Preußens" sollen hier die bemerkenswerteren Abweichungen von den 1892 verfügten Aufgaben[1]) verzeichnet werden, soweit sie das Gymnasium betreffen. Die Beurteilung der Aenderungen bleibt vorbehalten. Das nächste Heft wird eine solche aus der Feder des Kollegen Jäger bringen.

1. Religion.

a. Evangelische Religionslehre.

Bei Angabe des allgemeinen Lehrziels hat die Bezeichnung des an letzter Stelle genannten Zwecks einen deutlicheren Ausdruck erhalten: die in den höheren Schulen erzogene Jugend soll sich „dereinst befähigt erweisen, durch Bekenntnis und Wandel und namentlich auch durch lebendige Beteiligung am kirchlichen Gemeindeleben einen ihrer Lebensstellung entsprechenden heilsamen Einfluß innerhalb unseres Volkslebens auszuüben".

Zu der ersten Erwähnung des Luther'schen Katechismus wird die Anmerkung hinzugefügt: „Wo ein anderer Katechismus in den kirchlichen Gebrauch aufgenommen ist, wird dieser dem Unterricht in allen Klassen zu Grunde gelegt, oder die Behandlung der entsprechenden Abschnitte ist unmittelbar an die betr. Stellen der H. Schrift anzuschließen."

Für O. III wird nunmehr auch ein kurzer Abriß der Geschichte des evangelischen Kirchenlieds verlangt.

In U. II tritt neben die Erklärung eines der synoptischen Evangelien die Lektüre ausgewählter Stellen des A. T., namentlich aus den poetischen und prophetischen Schriften. Bei der Wiederholung des Katechismus soll in dieser Klasse eine Würdigung der Auslegung Luthers in ihrer Richtung auf den religiös sittlichen Grundgehalt des Christentums gegeben werden.

Für O. II ist die neutestamentliche Lektüre, die abgesehen von der Apostelgeschichte vorzunehmen, jetzt genauer so bestimmt: „leichtere Abschnitte aus Briefen des N. T., die von dem altchristlichen Gemeindeleben handeln." Und hinzu tritt das Pensum: „In Verbindung damit die Lebensbilder der Apostel und anderer biblischer Personen, Juden- und Heidenchristentum und die Einigung der Kirche, Kampf und Sieg des Christentums im römischen Reich."

Bei Bezeichnung der Pensen für die beiden Primen ist in der Kirchengeschichte hinzugekommen: germanische Missionen, Mönchtum, Scholastik, Mystik, Gegenreformation, Rationalismus, Union (Schleiermacher), das Wichtigste über die Verfassung der evangelischen Landeskirche Preußens, die Veranstaltungen der äußeren und der inneren Mission (Wichern, Fliedner). Bezüglich der Glaubens- und Sittenlehre ist verfügt, daß der Erklärung der Conf. Augustana nicht bloß eine Einleitung über die drei alten Symbole voranzuschicken, sondern auch ein Hinweis auf die übrigen Symbole der christlichen Hauptbekenntnisse anzuschließen ist.

Die Verwendung der Eigentümlichkeit des Gymnasiums, bei der Lektüre des N. T. den Urtext benützen zu können, ist auch jetzt auf die Primen beschränkt, während sie anderwärts schon in den Sekunden stattfindet.

In den „methodischen Bemerkungen" finden sich folgende Zusätze:

„Es ist Gewicht darauf zu legen, daß der Religionsunterricht ohne künstliche Mittel zu allen übrigen Lehrgegenständen, insbesondere den ethischen, in

1) Sie sind Ende 1891 erschienen, ihr offizielles Datum aber ist der 6. Januar 1892.

Digitized by Google

engste Beziehung gesetzt werde." — „Im Mittelpunkt des gesamten Religionsunterrichts steht die Heilige Schrift. Alle anderen Stoffe desselben sind als auf ihr beruhend und zu ihr hinführend zu behandeln. Der Lehrer hat dafür zu sorgen, daß diese sowohl untereinander als auch mit der Anschauungswelt und dem Empfindungsleben der Schüler in lebendige Beziehung gesetzt werden."

Für die untere Stufe: „Die Grundlage des ganzen Unterrichts hat die biblische Geschichte zu bilden. Ihr sind Spruch und Lied anzugliedern, mit ihr ist die Behandlung des Katechismus in engste Verbindung zu setzen."

Für die Mittelstufe: „Dabei [bei der Geschichte des Reiches Gottes] kommt es auf eindrucksvolle Lebensbilder der bedeutendsten Gottesmänner, der Propheten, der Apostel, vor allem des Heilandes selber und auf das eindringende Verständnis ihrer Predigt an. Statt der Vollbibel kann für das A. T. ein biblisches Lesebuch zu Grunde gelegt werden." — „Für die rechte Behandlung des lutherischen Katechismus, bei der auch die unterscheidenden Grundlehren anderer christlicher Hauptbekenntnisse zu berücksichtigen sind, hat der Lehrer vor allem Luthers eigene Ausführungen im großen Katechismus zu verwerten."

Für die Oberstufe: „Bei Darstellung der neueren Kirchengeschichte ist stets das Ziel im Auge zu behalten, daß der Schüler zu verständnisvoller Teilnahme an dem kirchlichen Leben der Gegenwart befähigt werde." — „Bei der Erklärung der Augustana sind die Schüler auch mit den Unterscheidungslehren der christlichen Hauptbekenntnisse vertraut zu machen." [Die Pflicht, über diese Lehren zu unterrichten, wird also jetzt wiederholt eingeschärft.]

Bezüglich der neutestamentlichen Lektüre in Prima ist wieder, wie früher, bemerkt, daß im Allgemeinen auch an den Gymnasien der deutsche Text zu Grunde zu legen und nur für wichtige Abschnitte der griechische heranzuziehen sei, um die Schüler zum Zurückgehen auf den Urtext anzuleiten; es sei aber vorzusehen, daß der Unterricht dadurch nicht einen philologischen Charakter bekomme und sein Hauptzweck gefährdet werde.

b. Katholische Religionslehre.

In den Lehrplänen von 1882 befanden sich ganz kurze Anordnungen auch bezüglich des katholischen Religionsunterrichts. In denen von 1892 war bezüglich dieses bemerkt: „Bis zum Erlaß anderweitiger näherer Bestimmungen bewendet es bei der gegenwärtigen Ordnung." Diese Bestimmungen erfolgten mit Erlaß vom 9. Januar 1893, und sie sind ohne jede Aenderung in die neuen Lehrpläne übergegangen. Gleichwohl wollen wir Einiges aus ihnen anführen, da jener Erlaß den meisten nichtpreußischen Schulmännern unbekannt geblieben sein dürfte.

Allgemeines Lehrziel: „Der katholische Religionsunterricht an höheren Schulen hat als wesentlicher Bestandteil des Gesamtorganismus der Schule nicht in abgesonderter und vereinzelter Stellung, sondern, mit allen Zweigen der bildenden und erziehenden Thätigkeit der Schule in reger Wechselbeziehung eng verbunden, die besondere fachunterrichtliche Aufgabe, die katholische Jugend nach Maßgabe ihrer geistigen Entwicklung mit den Lehren und Vorschriften wie mit dem inneren und äußeren Leben und Wirken der katholischen Kirche bekannt zu machen, sie in der Ueberzeugung von der Wahrheit und dem göttlichen Ursprung des Christentums und der Kirche zu befestigen und sie anzuleiten, diese Ueberzeugung durch das Leben in und mit Christus und seiner Kirche treu zu bewahren, sorgfältig zu pflegen und stets unverbrüchlich zu bekennen."

Aus den folgenden Lehraufgaben für die einzelnen Klassen und den methodischen Bemerkungen dürften von besonderem Interesse die apologetischen

Digitized by Google

Forderungen sein. Schon für U. II ist vorgeschrieben: „Begründung des katholischen Glaubens (Apologetik)," und bei der Bestimmung über die Glaubenslehre für O. II heißt es: „Eine eingehendere Besprechung finden außer den Unterscheidungslehren die Lehrpunkte, welche gegenüber den herrschenden Zeitrichtungen eine apologetische Behandlung erfordern;" ferner bei dem Pensum der O. I: „Die allgemeine und die besondere Sittenlehre, auch diese vorzugsweise mit Widerlegung der das sittliche Leben und die gesellschaftliche Ordnung gefährdenden Grundsätze und Bestrebungen der Gegenwart." In den methodischen Bemerkungen aber heißt es: „Apologetische Gesichtspunkte sollen im allgemeinen erst von U. II ab in den Bereich des Unterrichts gezogen werden, und auch dann nur insofern, als es sich um die Abwehr von solchen Irrtümern handelt, welche entweder schon jetzt im unmittelbaren Gesichtskreise der Schüler liegen oder sich ihnen doch voraussichtlich so bald aufdrängen, daß deren Besprechung und Zurückweisung unerläßlich ist. Dabei muß wiederholt auf die Bedeutung der Besprechung gegnerischer Einwürfe hingewiesen und nachdrücklich daran erinnert werden, daß die — hier als erwiesen vorausgesetzte — unfehlbare Lehrautorität der vom Geiste Gottes geleiteten Kirche Jesu Christi die volle, sichere Bürgschaft des christlichen Glaubens ist."

Die in dem alten und dem neuen Testament überlieferten Thatsachen sind nach einer „Biblischen Geschichte" zu lehren, die Glaubens- und die Sittenlehre nach einem Lehrbuch. Doch heißt es in den methodischen Bemerkungen: „Auf der Oberstufe kann, sofern insbesondere auch die Zeit dies gestattet, die Besprechung der Glaubens- und Sittenlehre bei einzelnen Gelegenheiten füglich an die Lesung oder Mitteilung ausgewählter kleiner Abschnitte der Heiligen Schrift, beispielsweise an die Bergpredigt, an einzelne Gleichnisreden und Begebenheiten aus dem Leben Jesu angeknüpft werden." Die in den Lehrplänen vom J. 1882 auch für die katholische Konfession gegebene Empfehlung, in den obersten Klassen aus dem N. T. in der Urschrift zu lesen, findet sich nicht.

2. Deutsch.

In den Pensen für V und IV tritt als neu hervor die systematische Belehrung über die Zeichensetzung. 1892 erschienen nur in dem Pensum der V „Interpunktionsübungen". Jetzt wird bestimmt, daß in V bei der Lehre vom zusammengesetzten Satz der innere Zusammenhang der bei ihm zur Anwendung kommenden Zeichensetzung mit dem Aufbau des Satzes überall zu betonen sei, und für IV wird zusammenfassende Einprägung der Interpunktionsregeln angeordnet. [Man denkt dabei an die Mannigfaltigkeit, die auf dem Gebiet der Interpunktion nicht minder als auf dem der Rechtschreibung zu finden ist: haben doch einzelne hervorragende Schriftsteller eine geradezu individuelle ratio interpungendi.]

Von Bedeutung scheint auch, daß folgender Passus in der 1892 verfügten Lehraufgabe der VI jetzt fehlt: „Terminologie durchaus in Uebereinstimmung mit dem lateinischen Unterricht."

Für U. III: Die zusammenfassende und vertiefende Wiederholung der grammatischen Aufgaben der drei unteren Klassen soll unter besonderer Berücksichtigung der Unregelmäßigkeiten und Schwankungen des Sprachgebrauchs, namentlich in der Formenlehre, vorgenommen werden. Unter den Arten der häuslichen Aufsätze fehlen jetzt [sehr mit Recht] die Uebersetzungen aus der fremdsprachlichen Lektüre, dagegen soll gelegentlich auch die Briefform für Aufsätze gewählt werden.

Auch für O. III ist jetzt [gewiß auf Veranlassung von Matthias, auf den wohl, wenn nicht alle, doch sicher die meisten Aenderungen bezüglich des deutschen

Digitized by Google

Unterrichts zurückgehen] ein bestimmtes grammatisches Pensum verordnet: „Das Wichtigste aus der Wortbildungslehre, an Musterbeispiele angeschlossen; insbesondere Ablaut, Umlaut, Brechung, Bedeutung der Ableitungssilben, Zusammensetzung.“ — Zu den Aufsatzarten treten hinzu Auszüge oder Uebersichten des Gedankenganges von prosaischen Lesestücken. — Für die Lektüre wird nicht bloß Lyrisches und Dramatisches, sondern auch Episches verlangt und dazu bemerkt: „insbesondere Balladen von Schiller und Uhland; Körners Zriny, Uhlands Ernst von Schwaben, Heyses Kolberg oder Aehnliches“. Die in den Lehrplänen von 1892 für O. III einzig namhaft gemachten Dichtungen, Schillers Glocke und Wilhelm Tell, sind dagegen jetzt nach U. II gewiesen. Ueber die persönlichen Verhältnisse der Dichter sollen Belehrungen gegeben werden. (Für die Obertertia von Realanstalten ist auch Homer in einer guten Uebertragung angesetzt; 1892 hieß es: in der Uebersetzung von Voß.)

Für U. II sind gleichfalls die schriftlichen Uebersetzungen aus der fremdsprachlichen Lektüre, die früher an Stelle der Aufsätze treten konnten, fallen gelassen worden. Aus der Lektüre dieser Klasse ist Minna v. Barnhelm und Hermann und Dorothea gestrichen und der oberen Stufe zugewiesen, dagegen ist zu der Jungfrau von Orleans abgesehen von den aus Obertertia verwiesenen Dichtungen die Poesie der Befreiungskriege gekommen; und daneben wird auch das Lesen von Aufsätzen und Gedichten des Lesebuchs verlangt.

Die Lektüre für die drei obersten Stufen ist nicht nach Klassen gesondert. Wesentlich ist hier zunächst die Veränderung des bezüglich der mittelhochdeutschen Dichtungen Vorgeschriebenen. In die Pläne von 1882 war die Kenntnis der mdh. Sprache und Lektüre von mhd. Werken garnicht aufgenommen. Vorausgesetzt wird, hieß es dort, daß die Schüler aus guten Uebersetzungen von mhd. Dichtungen einen Eindruck von der Eigentümlichkeit der früheren klassischen Periode unserer Nationallitteratur gewinnen, und daß der Lehrer diese Litteratur in der Ursprache kenne und der mhd. Grammatik mächtig sei. Aber es wurde erklärt, ohne Beeinträchtigung anderer unabweislicher Aufgaben des deutschen Unterrichts oder ohne eine mit der gesamten Lehreinrichtung unvereinbare Ausdehnung dieses Unterrichts sei es für die Schüler in der Regel nicht möglich, eine solche Kenntnis der mhd. Grammatik und der eigentümlichen Bedeutung von scheinbar mit den jetzt gebräuchlichen gleichen Wörtern zu erreichen, daß das Uebersetzen aus dem Mdh. mehr als ein ungefähres Raten sei, welches der Gewöhnung zu wissenschaftlicher Gewissenhaftigkeit Eintrag thue. Der Lehrplan von 1892 schloß zwar gleichfalls ein auf festem grammatischem Fundament ruhendes, selbstthätiges Interpretieren mittelhochdeutscher Dichtungen durch die Schüler aus; aber es wurde doch Einführung in das Nibelungenlied „unter Veranschaulichung durch Proben aus dem Urtext“ verfügt, die vom Lehrer zu lesen und zu erklären seien, und ferner angeordnet, daß einzelne sprachgeschichtliche Belehrungen durch typische Beispiele gegeben werden sollten. Einen Schritt weiter noch ist man jetzt gegangen. Es heißt nunmehr: „Ausgewählte Abschnitte aus dem Nibelungenliede, der Gudrun und eine Anzahl von Liedern Walthers von der Vogelweide im Urtext oder in Uebersetzungen.“ [Gewiß gelangt man mit der Zeit auch dazu, daß die Gymnasien, wie dies in anderen deutschen Staaten schon vor längerer Zeit mit bestem Erfolg geschehen ist, verpflichtet werden, ihre Schüler mittelhochdeutsche Dichtungen im Urtext auf Grund exakten sprachlichen Wissens verstehen zu lehren, nicht bloß weil auch bei diesen Litteraturwerken, wie bei den lateinischen und griechischen, die neudeutsche Uebertragung das Original nimmermehr ersetzen kann, sondern auch weil eine gewisse Kenntnis der älteren Gestaltung unserer Muttersprache jedem höheren Gebildeten wohl ansteht und dem spezifischen Zweck des Gymnasiums, der Vorbereitung zu Universitätsstudien, recht sehr entspricht.]

Digitized by Google

Der Kanon der neudeutschen Lektüre für O. II bis O. I ist mehrfach erweitert. Von Klopstock sollen auch charakteristische Stellen des Messias kennen gelernt werden. Während 1892 von Prosawerken nur Lessingsche Abhandlungen genannt waren, an deren Stelle „unter Umständen die Durcharbeitung schwierigerer Stücke eines Lesebuchs" treten durfte, wird jetzt auch die Kenntnisnahme von Goethischer und Schillerscher Prosa gefordert (besonders genannt ist Dichtung und Wahrheit). Neben Götz, Egmont und Iphigenie ist auch womöglich Tasso zu lesen (der Faust wird nicht genannt). Weiter heißt es: „Kleists Prinz von Homburg und im Anschluß daran ein Ausblick auf die Entwicklung und Bedeutung der romantischen Dichtung. Wünschenswert ist auch die Lektüre eines geeigneten Dramas von Grillparzer, z. B. der Sappho oder des goldnen Vließes."

Von Interesse ist ferner die Entwicklung der Vorschriften über sogenannte freie Vorträge und über die philosophische Propädeutik. In den Lehrplänen v. J. 1882 hieß es: „Anfänge der Uebung im mündlichen Vortrag der eigenen Gedanken sind von der Schule weder auszuschließen, noch notwendig oder auch nur zweckmäßig auf die oberste Klasse zu beschränken. Für solche Vorträge ist genaue Vorbereitung zu fordern, von welcher selbst schriftliche Fixierung der Gedanken nicht ausgeschlossen ist, um zu verhüten, daß die Zuversichtlichkeit der bloßen Phrase einen Wert gewinne." 1892 ist von „ersten Versuchen im Vortrag kleiner eigener Ausarbeitungen über Gelesenes" beim Pensum der U. II die Rede, und auf die deutsche Lektüre bezügliche Vorträge solcher Art sind dann für die drei obersten Klassen verfügt. Der Wortlaut der Vorschrift ist jetzt nicht wesentlich anders: „Uebungen in freigesprochenen Berichten über Gelesenes und Durchgearbeitetes" für U. II, „über Stoffe, die im deutschen Unterricht behandelt worden sind oder dazu in Beziehung stehen" für O. II—O. I. Unter den „methodischen Bemerkungen" findet sich aber eine neue Anweisung: „Solche Berichte dürfen nie in ein Aufsagen auswendig gelernter Aufsätze ausarten, sondern haben in den Schülern allmählich die Fähigkeit herauszubilden, festes Wissen und klare Anschauungen in freier Rede schlicht und angemessen wiederzugeben."

Ueber die philosophische Propädeutik schweigt die Angabe der Pensen für die einzelnen Klassen in den Plänen von 1882 und 1892 ganz. Doch in den beigefügten Bemerkungen lesen wir 1882: „Die philos. Prop. ist nicht als besonderer obligatorischer Gegenstand im Lehrplane bezeichnet. Es wird dabei nicht verkannt, daß es von hohem Werte ist, die Gymnasialschüler von der Notwendigkeit des philosophischen Studiums für jedes Fachstudium zu überzeugen, ferner daß es den Bildungsgang der obersten Klasse nicht überschreitet, insbesondere Hauptpunkte der Logik und der empirischen Psychologie zu diesem Zwecke zu verwenden, endlich daß die philosophische Propädeutik aus anderen Lehrgegenständen der Schule zwar Unterstützung findet, aber durch sie nicht ersetzt wird. Aber die Befähigung zu einem das Nachdenken der Schüler weckenden, nicht sie verwirrenden oder überspannenden oder ermüdenden philosophischen Unterrichte ist verhältnismäßig so selten, daß sich nicht verlangen oder erreichen läßt, sie in jedem Lehrkollegium eines Gymnasiums vertreten zu finden. Daher wird die Aufnahme dieses Lehrgegenstandes der Erwägung des einzelnen Direktors mit den dazu geneigten und durch ihre Studien vorbereiteten Lehrern zu überlassen sein, wobei dem Königl. Provinzial-Schulkollegium sein ordnungsmäßiger Einfluß durch die ihm obliegende Prüfung und Genehmigung des Lehrplanes gesichert ist. Erwähnt wird der Gegenstand an dieser Stelle, weil am häufigsten und natürlichsten der Lehrer des Deutschen in der obersten Klasse diesen Gegenstand übernehmen wird; im Interesse sowohl des deutschen als des philosophisch-propädeutischen Unterrichtes ist es wünschenswert, daß Lehrer des Deutschen die

Digitized by Google

Befähigung für den letzteren Unterricht erwerben. Jedoch ist die Aufnahme der philosophischen Propädeutik in den Lehrplan des Gymnasiums selbstverständlich nicht dadurch bedingt, daß die Befähigung zu diesem Unterrichte gerade bei dem Lehrer des Deutschen in Prima sich finde." Während hier im Allgemeinen doch ein dem philosophischen vorbereitenden Unterricht freundlicher Ton herrscht, lesen wir in den Lehrplänen von 1892 bezüglich dieses Faches die Worte: „Die Prosalektüre hat auf der Oberstufe den Stoff für Erörterung wichtiger allgemeiner Begriffe und Ideen zu bieten. Zweckmäßig geleitet kann diese Lektüre in der Prima die oft recht unfruchtbar betriebene und als besondere Lehraufgabe hier ausgeschiedene philos. Prop. ersetzen." Auch eine Bemerkung in den „Erläuterungen und Ausführungsbestimmungen" S. 72 spricht nicht gerade den Wunsch nach philosophischem Vorbereitungsunterricht, sondern nur die eventuelle Zulässigkeit aus: „Wo entsprechend vorgebildete Lehrer für die Propädeutik vorhanden sind, bleibt es den Direktoren freigestellt, die Grundzüge der letzteren im Anschluß an konkrete Unterlagen, wie sie z. B. einzelne platonische Dialoge bieten, in Prima lehren zu lassen." Gegenwärtig lautet das Urteil wieder günstiger. Unter den Pensenangaben für die obersten Klassen liest man: „Wünschenswert erscheint eine in engen Grenzen zu haltende Behandlung der Hauptpunkte der Logik und der empirischen Psychologie," und unter den „methodischen Bemerkungen" nach Erwähnung der Prosalektüre, welche zur Erörterung wichtiger allgemeiner Begriffe veranlassen soll: „Durch zweckmäßig geleitetes Lesen dieser Art kann die philos. Propädeutik, deren Aufnahme in den Lehrplan der Prima an sich wünschenswert ist, wirksam unterstützt, da aber, wo die Verhältnisse ihre Aufnahme nicht ermöglichen, wenigstens einigermaßen ersetzt werden. Aufgabe einer solchen Unterweisung ist es, die Befähigung für logische Behandlung und spekulative Auffassung der Dinge zu stärken und dem Bedürfnisse der Zeit, die Ergebnisse der verschiedensten Wissenszweige zu einer Gesamtanschauung zu verbinden, in einer der Fassungskraft der Schüler entsprechenden Form entgegenzukommen. Zu wünschen ist, daß zur Förderung dieser Aufgabe auch die Vertreter der übrigen wissenschaftlichen Lehrfächer beitragen."

Aus den methodischen Bemerkungen für das Deutsche heben wir noch die folgende neue hervor: „Nicht ratsam ist es, ein Drama von Anfang bis zu Ende in der Klasse zu lesen; das Lesen mit verteilten Rollen ist nur in sehr beschränktem Maße bei besonders geeigneten Szenen und in der Regel erst nach der Besprechung und nach ordentlicher Vorbereitung von Nutzen."

3. Lateinisch.

Während 1892 als allgemeines Lehrziel bezeichnet ist „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Römer und sprachlich-logische Schulung" heißt es in den neuen Lehrplänen: „Auf sicherer Grundlage grammatischer Schulung gewonnenes Verständnis der bed. kl. Schr. Roms und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben des Altertums." Die sprachlich-logische Schulung erscheint hier also jedenfalls nicht mehr als ein dem Schriftsteller-Verständnis koordiniertes Ziel; an ihre Stelle ist jetzt ein Ertrag gesetzt, der sich aus der Interpretation der Autoren zu ergeben hat.

Bei der Bestimmung des sprachlichen Wissens ist in den meth. Bemerk. jetzt noch schärfer Beschränkung auf das häufig Vorkommende anempfohlen: „Dies bezieht sich sowohl auf die Vokabeln als auch auf die Regeln der Grammatik, bei denen noch immer allzuviele Einzelheiten geboten zu werden pflegen."

Wenn 1892 die Beschwerung des Unterrichts mit besonderen Feinheiten der Aussprache als nicht empfehlenswert bezeichnet ist, so wird dies jetzt wiederholt mit der Spezialisierung „namentlich in positionslangen Silben", doch mit

Digitized by Google

dem Zusatz: „Aber von unten auf ist für Verhütung und Beseitigung von Fehlern der Aussprache durch richtiges Vorsprechen zu sorgen und auf die Quantität der Endsilben zu achten."

Zu der Bemerkung, daß der anzueignende Wortschatz sich aus dem Gelesenen ergebe, ist der Zusatz gemacht: „Wird für dessen Einprägung die Benützung eines Vokabulars für erforderlich erachtet, so ist darauf zu halten, daß es mit dem Lesebuche in Verbindung steht und nach Bedeutung und Ableitung der Wörter geordnet ist."

Das Verlangen induktiven Verfahrens ist gegenüber den Vorschriften v. J. 1892 wesentlich ermäßigt, was an die Bemerkung von Matthias in der dritten Sitzung der Junikonferenz erinnert: „Wo die Fehler [welche den Rückgang des grammatischen Wissens im Latein verursachten] liegen, ob vielleicht in einer zu starken Anwendung der sogenannten induktiven Methode und ob nicht besser ein gut Teil der alten sicheren Einprägung wieder eintreten muß, das wird die Erfahrung lehren müssen." Es heißt jetzt in den methodischen Bemerkungen über den grammatischen Unterricht auf der unteren Stufe: „Das induktive Verfahren findet hier, wie auch auf den höheren Stufen, insoweit Anwendung, als es geeignet ist, das Verständnis zu fördern und die Schüler zur Selbstthätigkeit anzuregen". Und weggelassen ist, was in den betr. Bemerkungen des J. 1892 über die Gewinnung von Flexions- und von syntaktischen Regeln aus der Betrachtung einer Reihe von Sätzen anempfohlen war.

Eine wesentliche Differenz zeigen auch die Vorschriften über die Art der Uebersetzungen in das Latein 1892 und 1901. Im ersteren Jahr hatte man auch für die obere Stufe die Anforderungen in dieser Hinsicht sehr beschränkt: „Die Texte für die häuslichen oder Klassen-Uebersetzungen ins Lateinische hat in der Regel der Lehrer, und zwar im Anschluß an Gelesenes zu entwerfen. Dieselben sind einfach zu halten und fast nur als Rückübersetzungen ins Latein zu behandeln." Auch jetzt soll der Lehrer die Texte für die Klassenarbeiten der O. II u. I in der Regel schaffen und einfach halten. „Doch diese müssen – heißt es — an die Denkthätigkeit solche Ansprüche stellen, daß ihre Uebertragung als selbständige Leistung gelten kann. Werden sie an Gelesenes angeschlossen, so ist sorgfältig darauf zu achten, daß die Aufgabe keine bloße Gedächtnisübung wird." Die häuslichen schriftlichen Uebersetzungen ins Latein aber sind in den Pensenangaben zwar auch für die oberen Klassen als Leistungen festgehalten worden, die mit Klassenarbeiten dieser Art abwechseln sollen, indes in den „meth. Bem." ist betr. der oberen Stufe gesagt: „Statt der schriftlichen Hausarbeiten empfiehlt sich im Allgemeinen ein sorgfältig geleitetes mündliches Uebersetzen aus einem Uebungsbuch, das sich in grammatisch-stilistischer Beziehung auf das Hauptsächliche beschränkt und inhaltlich zur Förderung des allgemeinen Lehrzieles (unter Berücksichtigung auch der griechischen Geschichte und Kultur) geeignet ist." — Für III und U. II wird, ähnlich wie 1892, vorgeschrieben, daß das Uebersetzen ins Lateinische sich an ein Uebungsbuch anschließen soll, in dem der Wortschatz der Prosaschriftsteller dieser Klassen verarbeitet ist.

Bonitz (denn von ihm rühren ja im Wesentlichen die Bestimmungen des J. 1882 her) hatte den früher in den oberen Gymnasialklassen verfolgten Zweck, daß nämlich die Schüler die lateinische Sprache zum Organ für den Ausdruck ihrer Gedanken machen könnten, für nicht mehr erreichbar erklärt. „Daraus folgt aber nicht, — heißt es weiter in seinen Erläuterungen zum Lehrplan der Gymnasien – daß die Uebungen im schriftlichen Gebrauch der lat. Sprache aufzuhören haben, sondern daß sie eine Herrschaft über die Sprache nur innerhalb des durch die Lektüre zugeführten Gedankenkreises und Wortschatzes erfordern dürfen. Als Verwertung der Lektüre geben die Uebungen im Lateinschreiben,

Digitized by Google

sowohl Uebersetzungen ins Lateinische als Bearbeitung von Aufsätzen, erfahrungsmäßig den wichtigsten Beitrag zur Vertiefung der Lektüre in Hinsicht auf Sprache und Gedankeninhalt. In der bezeichneten Begrenzung sind die lateinischen Aufsätze als ein integrierender Teil des lateinischen Unterrichtes in den oberen Klassen beibehalten worden. Die Uebung im mündlichen Gebrauche der lateinischen Sprache zur Repetition und mannigfachen Verwertung des Gelesenen (nicht zu der erst das Verständnis vermittelnden Erklärung), schon in mittleren Klassen zweckmäßig anwendbar, ist geeignet, die prompte Herrschaft über einen bestimmten Sprachsatz zu fördern und das lateinische Schreiben wesentlich zu unterstützen. Die Versuche, Abschnitte aus modernen Schriftstellern in das Lateinische zu übersetzen, haben bei geschickter Leitung den Wert, daß sie zu scharfer Auffassung der in moderner Form ausgesprochenen Gedanken und zur Erwägung der Ausdrucksmittel der lateinischen Sprache führen; sie sind in der Lehraufgabe nicht ausdrücklich erwähnt, weil sich für die Höhe der zu stellenden Forderungen kaum ein bestimmtes Maß bezeichnen läßt." — Von den hier genannten drei Arten von Leistungen fiel 1892 die erste bekanntlich in den preußischen Gymnasien entsprechend der Beratung und Beschlußfassung der Dezemberkonferenz weg, wenigstens als Forderung des Reifeexamens. Es blieben von schriftlichen Uebungen in dem von einem deutschen Texte unabhängigen Gebrauch des Lateins nur übrig lateinische Inhaltsangaben, die von O. II an gelegentlich und lediglich zur Verarbeitung des Gelesenen angefertigt werden sollten. Auch diese finden sich in den neuen Lehraufgaben nicht mehr, obgleich eine Stimme in der Junikonferenz sich entschieden für Wiedereinführung des lateinischen Aufsatzes in modifizierter Weise ausgesprochen hatte, die Harnacks: „Das lat. Skriptum und zwar als freie narratio muß wieder gefordert werden . . . Die Ursache [der allgemein zugestandenen Verschlechterung in dem Stand der lateinischen Kenntnisse] muß in erster Linie in der Herabsetzung der Forderungen bezüglich des Lateinschreibens gesucht werden. Die Selbstthätigkeit in einer Sprache ist das notwendige Erfordernis, um sich in sie einzuleben. Auch die reichhaltigste Lektüre vermag diese Thätigkeit nicht zu ersetzen . . . Der lat. Aufsatz ist unter Anderem durch die Forderung rhetorischer Formalistik und eines peinlichen Ciceronianismus seiner Zeit in Mißkredit gekommen. Diese Ausschreitungen dürfen sich nicht wiederholen; aber sie haften nicht notwendig an dem lateinischen Aufsatz." — Mündliche freie (nicht übersetzende) Anwendung des Lateins wird weder 1892 noch jetzt erwähnt, ist aber gewiß, soweit sie zum Zweck der Befestigung des lexikalischen und grammatischen Wissens getrieben wird, auch nicht verboten. Matthias äußerte in seinem Referat über die Hebung des Lateinunterrichts auf der Junikonferenz Seite 129: „Zu empfehlen wird es außerdem sein, daß auch die lateinischen Sprechübungen wieder etwas mehr vorgenommen werden; denn das alte Gymnasium wird sich doch das Recht nicht nehmen lassen, und nicht Gefahr laufen wollen, überboten zu werden durch das Reformgymnasium. Am Goethegymnasium in Frankfurt gedeihen die Sprechübungen thatsächlich in ganz erfreulicher Weise." — Die besonders in Württemberg und dort noch gegenwärtig gepflegten Uebungen im Uebersetzen von originalem Deutsch endlich, deren eigentümlichen zwiefachen Wert Bonitz hervorhebt, werden gleichfalls weder 1892 noch 1901 erwähnt.

Die geforderte Zahl von schriftlichen, in der Klasse oder zu Haus anzufertigenden Uebersetzungen ins Lateinische ist jetzt etwas größer, besonders deswegen, weil die Zahl der Uebersetzungen aus dem Lateinischen ins Deutsche, die von Zeit zu Zeit an Stelle der Hinübersetzungen treten sollen, vermindert worden ist.

Digitized by Google

Die Bestimmungen über die Klassenlektüre sind ungleich spezieller geworden. Von Cäsars gallischem Krieg ist I–IV der Untertertia, V—VII der Obertertia zugewiesen (während es anderwärts üblich ist, die auf die Germanen bezüglichen Abschnitte aus B. I und IV für Obertertia aufzuheben). Die Reden Ciceros, welche sich für verschiedene Klassen eignen, werden genannt, für die Prima: „in Verrem IV oder V, pro Plancio, pro Sestio, alle mit Auslassungen, pro Murena". Von Livius soll aus der ersten Dekade in U. II gelesen werden, „namentlich I und II", aus der dritten in O. II. Bezüglich der Tacituslektüre in I heißt es: „Germania, wenigstens bis Kap. 27, auch Agricola oder Teile des Dialogus, Auswahl aus den Annalen, besonders die auf Germanien bezüglichen Abschnitte, und aus den Historien." — In den Lehraufgaben von 1892 war geringere Berücksichtigung Ciceros nicht bloß zu bemerken, sondern auch begründet worden: „Das Zurücktreten Ciceros aus seiner hervorragenden Stellung in der Schullektüre ist bedingt durch die Aenderung des Lehrziels. Die zu lesenden Reden und Briefe sind in erster Linie aus sachlichen Gesichtspunkten zu behandeln." Indes die damals durch Schweigen doch wohl ausgewiesenen Schriften des Vielseitigen sind jetzt wieder zurückgekehrt, für O. II: Cato maior, für I: „Auswahl aus Ciceros philosophischen und rhetorischen Schriften." Auch die Cäsarlektüre ist erweitert: im 2ten Halbjahr der O. III kann auch das Bellum civile, z. B. I 37 ff., II 23 ff., III 41 ff., gelesen werden. Dagegen fehlt in den neuen Anweisungen der Passus von 1892, welcher erklärte (S. 73): „Die in den Lehraufgaben für das Lateinische und Griechische bezeichneten Schriftsteller und Schriften sind solche, welche in den betr. Schuljahren gelesen werden müssen. Indessen sind die Provinzialschulkollegien ermächtigt, auch andere Schriftsteller oder Schriften zuzulassen, vorausgesetzt, daß dieselben nach Form und Inhalt zur Schullektüre auf dieser Stufe sich eignen und ein Einlesen in die verbindlichen Klassenschriftsteller durch diese erweiterte Lektüre nicht behindert wird." Vielleicht aber soll das Fehlen einer solchen Bemerkung doch nicht so verstanden werden, daß das Lesen von einzelnen elegischen Dichtungen, sowie Anderem, was in lateinischen poetischen Chrestomathien zu finden ist, und von einer lateinischen Komödie nunmehr ausgeschlossen wäre.

1892 war für U. I und O. I verordnet „Ergänzende Privatlektüre namentlich aus Livius". Jetzt heißt es: „Zur Privatlektüre, namentlich auch aus den in früheren Klassen gelesenen Schriftstellern, ist anzuregen und anzuleiten; sie ist aber nicht als verbindlich zu fordern."

Die Erklärung der Autoren, welche ausschließlich oder vorwiegend grammatische Gesichtspunkte verfolgt, wird diesmal in der Weise bekämpft, daß verordnet wird, grammatische Erläuterungen seien nur anzustellen, soweit sie zur Herbeiführung einer richtigen und klaren Auffassung der vorliegenden Stelle erforderlich seien. — Als beste Erklärung wird jetzt nicht mehr eine gute deutsche Uebersetzung bezeichnet [ein durchaus nicht einwandfreier Ausspruch], sondern es wird nur erklärt, daß auf eine gute deutsche, aber möglichst wortgetreue Uebersetzung überall großes Gewicht zu legen sei. — Die Verwertung von Anschauungsmitteln, wie sie besonders in Nachbildungen antiker Kunstwerke vorliegen, wird auch gegenwärtig empfohlen, doch mit dem Zusatz: „Die Betrachtung und Besprechung der Anschauungsmittel soll aber nicht Selbstzweck werden."

Griechisch.

War 1892 als allgemeines Lehrziel „Verständnis der bedeutenderen klassischen Schriftsteller der Griechen" bezeichnet, so ist nunmehr der zu viel sagende Ausdruck beschränkt und die Zielbezeichnung zugleich ergänzt worden: „Auf ausreichende Sprachkenntnisse gegründete Bekanntschaft mit einigen nach Inhalt und

Digitized by Google

Form besonders hervorragenden Litteraturwerken und dadurch Einführung in das Geistes- und Kulturleben des griechischen Altertums."

Bemerkenswert ist bezüglich der Lektüre, daß die Uebungen im unvorbereiteten Uebersetzen, welche der Lehrplan v. 1892 zwar beim lateinischen, aber nicht beim griechischen Unterricht kennt, jetzt von O. III an für alle Klassen angeordnet werden und daß in der Wahl der Autoren mehr Freiheit gegeben ist. So heißt es unter U. II nach Erwähnung der Xenophontischen Anabasis, der Hellenika und der Odyssee: „Auch kann auf dieser wie auf den folgenden Stufen ein geeignetes Lesebuch, das eine weitere Auswahl von Proben aus griechischen Schriftstellern gestattet, der Lektüre zu Grunde gelegt werden"; unter O. II: „Daneben [neben Homer und Herodot] andere geeignete Prosa." Und unter I steht neben Sophokles „auch Euripides"; ferner sind die beschränkenden Zusätze zu Plato (mit Auswahl), zu Thukydides (mit Ausschluß schwierigerer Reden) und zu Demosthenes (olynthische und philippische Reden) gefallen; endlich heißt es: „und andere inhaltlich wertvolle Prosa, auch geeignete Proben aus der griechischen Lyrik." — Wegen der Vorschläge, die v. Wilamowitz in seinem bekannten Gutachten gemacht, sei ausdrücklich bemerkt, daß der Beginn der Lektüre auch fernerhin nicht mit Homer, sondern mit attischer Prosa gemacht werden soll, und daß andrerseits die Homerlektüre in Prima festgehalten, nicht auf II beschränkt ist.[1]) Auch ist man bezüglich der erleichternden Art, wie die Schüler die tragischen Chöre kennen lernen sollen, nicht so weit gegangen wie v. Wilamowitz, der meinte: „Die Chöre soll der Lehrer vorlesen und erklären"; es wird nur gesagt: „Zur Bewältigung der Schwierigkeiten, welche bei der Tragikerlektüre die Chorlieder dem Verständnis bieten, bedarf es ausgiebiger, die häusliche Vorbereitung der Schüler ersetzender Hilfe von Seiten des Lehrers." Den Vorschlägen des Genannten ist dagegen mit zwei anderen „methodischen Bemerkungen" entsprochen: „Die Auswahl der platonischen Dialoge richtet sich in erster Linie nach dem ethischen Gehalt derselben, nimmt aber auch auf die philosophische Entwicklung überhaupt sorgsam Rücksicht;" und „das in II und I etwa in Gebrauch zu nehmende Lesebuch hat die Aufgabe, neben der ästhetischen Auffassung auch die den Zusammenhang zwischen der antiken Welt und der modernen Kultur aufweisende Betrachtung zu ihrem Rechte zu bringen" (was schon in dem Kaiserl. Erlaß gefordert war). — Wenn verfügt wird, daß die Lektüre Xenophons in der Regel mit U. II abzuschließen sei, so sind damit wohl die Memorabilien, die 1892 als obligatorische Lektüre der Obersekunda bezeichnet wurden, ausgewiesen [kein Unglück].

1892 wurde betreffs der Ilias und Odyssee bemerkt, daß sie thunlichst ganz zu lesen seien, und daß soweit dies in der Ursprache nicht möglich, behufs Ergänzung von dem Lehrer gute Uebersetzungen heranzuziehen seien. Jetzt heißt es allgemeiner: „Bei der Durchnahme größerer Dichtwerke sind behufs Ergänzung des in der Ursprache Gelesenen gute Uebersetzungen heranzuziehen."

Der 1892 unter I gemachte Zusatz „Außerdem ergänzend Privatlektüre" ist ganz weggefallen.

Bezüglich des grammatischen Unterrichts finden sich die zwei neuen methodischen Bemerkungen: „Belanglose Einzelheiten, namentlich unnütze Formalien, sind aus dem Lehrstoff zu beseitigen;" und „Fehlern gegen die Accentlehre ist bei Beurteilung der in der Klasse anzufertigenden Uebersetzungen in das Griechische eine entscheidende Bedeutung nicht beizulegen." Beibehalten soll also die Accentsetzung werden.

1) In den methodischen Bemerkungen wird die Aufstellung eines Kanons aus Od. und Ilias von den zu lesenden, nicht zu lesenden und freizustellenden Abschnitten empfohlen.

Digitized by Google

1892 wurde verordnet, daß die schriftlichen Uebersetzungen ins Griechische von O. II an ganz entfallen sollten. Jetzt werden für O. II und O. I Uebersetzungen aus dem Griechischen, abwechselnd mit solchen in das Griechische vorgeschrieben.

Die Ergebnisse von der Vergleichung der Lehraufgaben, die 1892 und 1901 bezüglich der anderen Lehrgegenstände gestellt worden sind, folgen später; hier aber fügen wir noch drei Tabellen bei, die, hoffen wir, nicht unerwünscht sein werden. U.

Uebersicht

über die Summen der allgemeinverbindlichen wöchentlichen Stunden, die in den sechs größten deutschen Staaten den einzelnen Gymnasialklassen zugeteilt sind.
(Nicht mitgerechnet sind die Turn- und Singstunden.)

	Preußen		Bayern		Sachsen		Württemberg	Baden	Hessen	
	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	seit 1883	seit 1884
Sexta . . .	25	28	23	23	26	28	24	26	26	27
Quinta . .	25	30	23	23	28	30	25	27	26	28
Quarta . .	29	30	24	24	29	31	30	28	27	30
Untertertia .	30	30	25	25	29	31	31	30	31	30
Obertertia .	30	30	26	26	29	31	31	30	31	30
Untersekunda	30	30	26	26	29	30	31	28½	30	30
Obersekunda .	30	30	27	26	30	30	32	29½	30	30
Unterprima .	30	30	27	27	29—31	30—31	29	31½	30	30
Oberprima .	30	30	27	27	29—31	30—31	30	31½	30	30
Zusammen	259	268	228	227	258—262	271—273	263	262	261	265

Uebersicht

über die Summen der wöchentlichen Stunden, die in den sechs größten deutschen Staaten den allgemeinverbindlichen Unterrichtsgegenständen des Gymnasiums zugeteilt sind.

	Preußen		Bayern		Sachsen		Württemberg	Baden	Hessen	
	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	jetzt	bis 1891	seit 1883	seit 1893
Religion . .	19	19	18	18	20	21	18	20	18	18
Deutsch . .	26	21	27	26	25	23	22	20	22	27
Latein . . .	68	77	66	73	71—73	78	81	102½	72	68
Griechisch . .	36	40	36	36	40—42	40—42	40	42	36	36
Französisch .	20	21	10	8	18	20	18	16	20	23
Geschichte . .	26	28	16	16	29	31	24	26	18	27
Geographie .			9	10					8	
Rechn. u. Math.	34	34	33	31	33	34	33	30½	33	35
Physik . . .	9	8			8	7	8	8	8	18
Naturbeschreib.	9	10	5	—	7	9	6	6	10	
Philos. Prop.	—	—	—	—	—	—	2	2	2	—
Schreiben . .	4	4	4	9	3	3	4	6	4	5
Zeichnen . .	8	6	4	—	4	4	7	—	10	8

Dazu kommen noch je 3 wöchentliche Turnstunden für alle Klassen in Preußen und je 2 in den übrigen Staaten und der Gesangunterricht. — Unter Württemberg sind bei der Angabe über den früheren Lateinunterricht auch die bis 1891 in der Klasse der Achtjährigen gegebenen Stunden mitgerechnet, im Uebrigen beziehen sich die Zahlen unter Württemberg nur auf die unserer VI—I entsprechenden Klassen. — Der hessische Lehrplan v. J. 1893 hat die 1884 für die einzelnen Kl. festgesetzten Stundensummen beibehalten, aber dem Deutschen 2, dem Franz. 6 St. mehr gegeben und dafür dem Lat. 6, dem Griech. 2 genommen.

Digitized by Google

Uebersicht über die Summen der wöchentlichen Stunden, die den allgemeinverbindlichen von 1837, 1856, 1882, 1892,

	VI					V					IV					U. III					O. III				
	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01
Religion	2	3	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	2	3	4	4	4	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Philos. Propädeutik	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Latein	10	10	9	8	8	10	10	9	8	8	10	10	9	7	8	10	10	9	7	8	10	10	9	7	8
Griechisch	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	6	—	—	—	6	6	7	6	6	6	6	7	6	6
Französisch	—	—	—	—	—	—	3	4	—	—	—	2	5	4	4	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
Geschichte	3	2	3	—	—	3	2	3	—	—	2	3	4	2	2	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2
Erdkunde				2	2				2	2				2	2				1	1				1	1
Rechnen u. Mathem.	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Physik															—			—	—	—	—	—	—	2	2
Naturbeschreibung	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
Schönschreiben	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	1								—	—	—	—	—	—	—
Zeichnen	2	2	2		—	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	—	—	—	2	2	—	—	—	2	2
Summa	30	28	28	25	25	30	30	30	25	25	30	30	30	28	29	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

Als obligatorische Unterrichtsgegenstände kommen noch Singen und Turnen hinzu. Für den Gesangunterricht wurden in dem Plan von 1837 wöchentlich 2 Stunden in VI bis O. III eingesetzt. Von 1882 an lautet die Bestimmung, daß zu je 2 wöch. Singstunden alle Sextaner und Quintaner verpflichtet sind und daß von IV an aufwärts die dafür Beanlangten am Chorsingen teilzunehmen haben. — Das Turnen wurde obligatorisches Fach durch die Kabinetsordre vom 6. Juni 1842. Bis 1892 durch alle Klassen in 2 wöch. Stunden gelehrt, verfügt es seitdem über je 3 Stunden in der Woche.

Als fakultatives (nur für Theologen obligatorisches) Lehrfach erscheint das Hebräische schon 1837 mit 2 Wochenstunden von dem Eintritt in Sekunda an. Seit 1892 ist es auf O. II und I mit je 2 St. beschränkt In derselben Lage befindet sich seit dieser Zeit das Englische, das früher schon auf der mittleren Stufe (zum Teil schon in III) begonnen wurde. Auf den Gymnasien der Provinz Hannover bereits vor 1866 obligatorisch, behielt es dort diesen Charakter auch nach der Einverleibung, während es in den anderen Provinzen Preußens bis zur neuesten Ordnung fakultativ blieb. Jetzt ist allen Gymnasien, bei denen die örtlichen Verhältnisse dies wünschenswert erscheinen lassen, gestattet, mit dem Abschluß der U. II den verbindlichen Unterricht im Französischen aufhören und dafür von O. II an mit je 3 Wochenstunden das Englische eintreten zu lassen, während daneben das Französische wahlfrei mit 2 Wochenst. weitergeführt wird. Ferner soll an allen Gymnasien, neben denen am gleichen Ort sich keine zur Erteilung von milit. Befähigungszeugnissen berechtigte Realanstalt befindet, den Schülern, die nur bis zum Ende der U. II das Gymnasium zu besuchen beabsichtigen, von jetzt an gestattet sein, sich vom Griechischen dispensieren zu lassen, und die Hälfte der griechischen Stunden soll dann in III und U. II durch englischen Unterricht ersetzt werden.

Digitized by Google

Lehrgegenständen in den einzelnen Klassen der preuß. Gymnasien durch die Lehrpläne 1901 zugeteilt worden sind.

U. II					O. II					U. I					O. I					Summa				
37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01	37	56	82	92	01
2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	20	19	19	19
2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	22	20	21	26	26
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2		?	—		2		?	—		4		?	—	
10	10	8	7	7	10	10	8	6	7	8	8	8	6	7	8	8	8	6	7	86	86	77	62	68
6	6	7	6	6	6	6	7	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	42	42	40	36	36
2	2	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	12	17	21	19	20
3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	24	25	28	26	26
			1	1																				
4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	33	32	34	34	34
1	1	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	6	6	8	9	9
—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	10	8	10	9	9
		—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—				7	6	4	4	4
		—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—		10	6	6	8	8
30	30	30	30	30	30	30	30	28	30	30	30	30	28	30	30	30	30	28	30	270	268	268	252	259

Fakultativer Zeichenunterricht ist für die oberen Klassen jedenfalls seit 1856 eingerichtet und jüngst seine Benützung den künftigen Aerzten, Mathematikern, Naturforschern und Technikern durch Kaiserl. Erlaß ans Herz gelegt worden.

Für Schüler der IV und III mit schlechter Handschrift ist nach diesjähriger Verfügung des Ministeriums besonderer Schreibunterricht einzurichten und für diese dann doch wohl obligatorisch.

Von den 4, bezw. 3 deutschen St. der VI u. V 92 u. 01 ist 1 für Geschichtserzählungen bestimmt.

Von Interesse ist auch jetzt noch der Normallehrplan vom Jahr 1816, wenn er auch nicht zu allgemeiner Anwendung gelangte. Dessen Bestimmungen in die obige Tabelle aufzunehmen ging aber schon deshalb nicht wohl an, weil nach ihm der gesamte Gymnasialkurs 10 Jahre dauern sollte, so daß der mit 9 Jahren Eintretende frühestens mit zurückgelegtem 19. Lebensjahr die Schule absolvieren konnte. Die VI, V und IV sollten nämlich zwar einjährig, die III und II aber zweijährig und die I dreijährig sein. Für die Religion waren hier nach Wiese's Angabe 2 Wochenst. in allen Kl. angesetzt, also zusammen 20; für das Deutsche je 6 St. wöch. in VI und V und in den übrigen Kl. je 4, = 44; für das Latein je 6 in VI und V und in den übrigen Kl. je 8, = 76; für das Griechische je 5 in IV und III und je 7 in den oberen Kl., = 50; für Geschichte und Geogr. von V an je 3, = 27; für Rechnen und Mathematik in jeder Kl. 6 St., = 60; für Naturwissenschaften durchweg je 2, = 20. Der Zeichenunterricht reichte bis III einschl., der Schreibunterricht bis V. Hebräisch war nicht obligatorisch, Französisch wurde ebensowenig wie Englisch gelehrt; auch die Philosophie war vom Lehrplan ganz ausgeschlossen. Die Gesamtzahl der wöch. oblig. Stunden sollte in allen Klassen, abgesehen von Gesang und Turnen, 32 betragen.

Digitized by Google

Litterarische Anzeigen.

Zur Geschichte der Pädagogik.

Aus den Heften mit Texten und Forschungen zur Geschichte der Erziehung und des Unterrichts in den Ländern deutscher Zunge, die Prof. **Kehrbach** seit 1899 herausgegeben hat, heben wir Folgendes hervor, was für die meisten unserer Leser von besonderem Interesse sein dürfte:

A. **Bömer,** die **lateinischen Schülergespräche** der Humanisten. Auszüge mit Einleitungen, Anmerkungen und Namen- und Sachregister. Quellen für Schul- und Universitätsgeschichte des 15. und 16. Jahrhunderts. Zweiter Teil: von Barlandus bis Corderius 1524–1564. Berlin, Harrwitz Nachfolger 1899. 124 S., 2 Mk.

Der erste Teil dieses Werkes erschien 1897 im gleichen Verlag und behandelt die Gespräche vom Manuale scholarium (1480) bis zu den Dialogi pueriles von Hegendorfinus (1520), darunter auch Erasmus' Colloquia Familiaria und Mosellanus' Paedologia; der zweite bespricht die Dialogi ad profligandam e scholis barbariem utilissimi des Hadr. Barlandus (1524), die confabulationes tironum litterariorum des Herm. Scholtennius (1526), die Formulae puerilium colloquiorum des Seb. Heyden (1528), die Dialogi des Jonas Philologus (d. i. Johann Günther, 1529), die Colloquia des Jac. Zovitius (1536?), die Linguae Latinae exercitatio des Lud. Vives (1539), die Dialogi des Nicol. Winmannus (1544), die Praetextata latine loquendi ratio des Mart. Duncanus (1552) und die Colloquia scholastica des Mathurinus Corderius (1564). Die meisten Auflagen (108) und darunter solche, die ins 19. Jahrhundert hineinreichen, hat das letzte Werk erlebt. Danach kommt Vives' exercitatio, von dem 103 Auflagen, einige gleichfalls aus dem 19. Jahrhundert, nachgewiesen werden. Beide Bücher gewähren, wie die anderen von Bömer besprochenen, nicht bloß genaue Kenntnis des damaligen Schullateins, sondern ihrem Inhalt entsprechend zugleich den besten Einblick in das gesamte Schulleben, ja auch in manche außer der Schule liegende Seite der Kultur des 16. Jahrhundert. Die vortrefflichen Inhaltsangaben der einzelnen Colloquia sind geradezu Fundgruben für kulturhistorisch interessante Materien. Beispielsweise ersieht daraus, wer sich für die Geschichte des Spiels und Sports interessiert, daß sich eingehende Mitteilungen über das in der damaligen Zeit an Pariser Schulen übliche Ballspiel bei Vives in seinem 22sten Gespräch finden. Den Lebenslauf eines Konviktsschülers während eines Schultages vom frühen Morgen an bis in die kleinsten Einzelheiten erfahren wir im 54. u. 55. Colloquium des II. Buchs von Corderius. Die litterarhistorischen Einleitungen sind von musterhafter Genauigkeit und heben das Charakteristische der einzelnen Gesprächbücher hervor.

Von den Mitteilungen der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte wird jetzt der XI. Jahrgang herausgegeben. In seinem letzterschienenen Heft wird Jedermann ein merkwürdiges Dokument der schlagenden Disziplin aus dem Anfang des 17. Jahrhunderts interessieren, wie sie für die Prinzenerziehung am kurfürstlich-sächsischen Hofe Wettiner Linie vorgeschrieben war, durch Bilder ergreifend veranschaulicht, unter dem Titel: **Das schwarze Register.** Der Herausgeber, Prof. Dr. J. **Bach** in München, hat die Darstellungen mit historischen Erläuterungen begleitet. — Der X. Jahrgang enthielt ein Thüringer-Heft, worin unter Anderem ein Beitrag zur Geschichte der **Ratichischen Reformbewegung** in Weimar von Dir. L. **Weniger** steht, und ein Pommern-Heft, worin sich die Statuten des **Pädagogiums zu Stettin** vom Jahr 1587, herausgegeben von Dr. Martin **Wehrmann,** befinden.

Mitteilungen aber, wie Texte und Forschungen und die Bibliographie des gesamten Erziehungs- und Bildungswesens, deren ersten Teil wir im Jahrgang 1898 des Humanist. Gymnasiums S. 99 fg. in seiner Bedeutung gewürdigt haben, die *παράρτα* neben dem großen Werk der Monumenta paedagogica, zeigen eine wunderbare Rührigkeit auf einem hochwichtigen Gebiet, das bis vor nicht langer Zeit noch fast ganz unbebaut war. Diese Wirkung hervorgerufen zu haben, muß Karl Kehrbach mit freudiger Genugthuung erfüllen.

Von der verdienstlichen Bibliothek pädagogischer Klassiker, herausgegeben von Fr. Mann bei H. Beyer u. S. in Langensalza, sind uns in letzter Zeit zugegangen:

Joh. Amos **Comenius'** Informatorium. Der Mutter-Schul. Neu herausgegeben von Prof. Dr. C. Th. **Lion.** 64 S., Preis 60 Pfg., ein genauer, auch die Varietäten der Orthographie wiedergebender Abdruck der Mutterschulanweisung, wie sie sich in einem Exemplar der Breslauer Stadtbibliothek vom Jahr 1638 findet. Ferner:

Berthold **Sigismund's** Ausgewählte Schriften. Herausgegeben, mit Biographie und Anmerkungen versehen von Dr. Karl **Markscheffel** in Weimar. 496 S., Preis 4,50 Mk., und

Adolf **Diesterweg.** Darstellung seines Lebens und seiner Lehre und Auswahl aus seinen Schriften. Von Geh. Hofrat Dr. E. **von Sallwürk.** 3 Bde. I. 497 S., Preis 3,50 Mk. II. 435 S., Preis 3,50 Mk. III. 314 S., Preis 3 Mk.

Wenn Diesterwegs hervorragende Bedeutnng auch auf dem Gebiet der Volksschule liegt, so muß doch jeder Schulmann sich für das pädagogische Kampfesleben eines Mannes

Digitized by Google

interessieren, der unverrückt für seine Ueberzeugung gestritten und gelitten hat, zumal wenn es uns in so meisterhafter Darstellung entgegentritt, wie im ersten Band des obigen Werks. Vortrefflich ist diese inhaltlich, besonders durch die Gerechtigkeit, mit der Diesterwegs Bestrebungen nach den Antrieben gewürdigt werden, die ihm von Zeitumständen kamen; vortrefflich aber auch der Form nach: man wird durch die Erzählung so gefesselt, daß man sie ungern aus der Hand legt, bevor man zum Schluß gelangt ist. Von objektiver Würdigung des Mannes zeugt auch die Partie, wo der auf humanistischer Seite stehende Biograph von dem Streite Diesterwegs mit Fr. von Thiersch handelt. Uebrigens dürften sich die meisten Humanisten heutzutage mit dem einverstanden erklären, was Diesterweg in dem Aufsatz über GuthsMuths von Gymnasium und Realschule sagt.

Rückblick auf die Geschichte der Lateinschule und des Gymnasiums **Fridericianum** zu Laubach in Hessen. Von Prof. Dr. A. **Roeschen.** Festschrift zum 25jährigen Jubiläum des Gymnasiums. Grünberg 1900. 54 S.

Eine Geschichte der Anstalt von 1555 an, wo die Lateinschule gegründet wurde, voll von interessanten Einzelheiten, wozu wir z. B. den Besuch rechnen, den 1717 Hermann Aug. Francke der Lateinschule abstattete, und die Lektionspläne aus den Jahren 1695 und 1714.

Reden und Vorträge von **Ulrich von Wilamowitz-Moellendorff,** Berlin, Weidemann, 1901. 278 S. in 8°. 6 Mk.

Die Kraft, philologische Jünger zu eindringendem wissenschaftlichem Arbeiten anzuregen, und die Gabe, weitere Kreise für das griechisch-römische Altertum begeisternd zu interessieren, erscheinen bei einer Umschau über die akademischen Lehrer der klassischen Philologie in jetziger und früherer Zeit nicht häufig mit einander verbunden. Bei v. Wilamowitz zeigt sich diese Verbindung zweifellos in hervorragender Weise. Daß er auch das zweite Vermögen in hohem Grade besitzt, wird Jeder, der es nicht sonst schon wüßte, bei Lektüre der obengenannten Sammlung erfahren.

Das erste Stück darin ist zwar weder geredet noch vorgetragen worden, hat aber doch wie Manches, was W. von vornherein zum Lesen geschrieben, vielfach den Ton einer Ansprache: „Was ist Uebersetzen?“ — wiederabgedruckt aus der größeren Ausgabe des Hippolytos. Gleich im Eingang der Ausdruck eines warmen Enthusiasmus für die altgriechischen Schriftwerke. „Wir Philologen, die trocknen Schleicher, die am Buchstaben haften und grammatischen Haarspaltereien nachhängen, haben nun einmal auch die Verkehrtheit, daß wir mit ganzem Herzen die Ideale lieben, denen wir dienen. Diener sind wir freilich, aber Diener unsterblicher Geister, denen wir den sterblichen Mund leihen.“ „Davon abzukehren [von der Anbetung der Götter, die da heißen Gold, Sinnengenuß, Ehren], keineswegs bloß ästhetisch und intellektuell, sondern sittlich, ist das Hellenentum oder vielmehr seine Seele, die nicht mit dem Leibe gestorben ist, noch sterben wird, sehr wohl im Stande. Dazu bedürfen wir seiner: ich weiß nicht Vieles, was das ebenso gut könnte.“ Wir haben wörtlich citiert, weil aus diesen Worten erhellt, daß v W. keineswegs nur Sinn für das historische Begreifen des Griechentums hat.

Philologische Arbeit — wird dabei ausgeführt — ist es allerdings eigentlich nicht, wenn man eine Uebersetzung schafft, die dem des Urtextes unkundigen Leser ähnliche Vorstellungen und Gefühle erwecken soll, wie das Original sie einst erzeugt hat und dem Kundigen noch jetzt erzeugt. Indes die Arbeit kann, wenn überhaupt, nur von Philologen geleistet werden. Wer nun das philologische Verständnis besitzt und sich zugleich die Herrschaft über die Muttersprache zutraut, der soll versuchen, der eigenen Nation die Ideale zu zeigen, die ihn selbst begeistern, eine nationale Pflicht. Es leuchtet ein, daß hier von einer Art von Uebertragungen die Rede ist, die sich zu der großen Masse der Versionen von den „berufensten Uebersetzern“ verhält, wie ein gelungenes Porträt zu einer Karikatur: denn den Eindruck einer solchen machen doch zumeist die sogenannten wortgetreuen und versgetreuen Uebersetzungen. Freilich dem, der einer gedruckten Hilfe zum wörtlichen Verständnis des Originals bedarf, ist nur mit der Karikatur gedient, und so wird sie nicht aussterben. Für die Befähigung aber, Porträts zu schaffen, stilgetreu zu übersetzen, stellt W. hohe Bedingungen; die höchste: „Man dürfte jedem das Uebersetzen aus einer Sprache verwehren, der nicht stilgerecht in sie zu übersetzen versteht.“ Da müßte die Polizei ja nicht bloß gegen die Schwabs und Osianders aufgeboten werden. Immerhin ist klar, daß, wer die Bedingung erfüllt, dadurch an Fähigkeit zum Uebersetzen aus der Fremdsprache ungemein gewinnen wird, ähnlich wie auch zum Kritiker antiker Dichter ungleich befähigter sein wird, wer in deren Weise selbst zu sprechen vermag (man denke an G. Hermanns griechische Uebersetzung von Szenen des Wallenstein). Wie sich aber W. stilgerechte Uebersetzungen ins Griechische denkt, zeigt er durch Uebertragung von Nibelungenstrophen in homerische, von einem Goethischen Lied in sapphische Verse, von einem Stück der Pandora in jambische Trimeter.

Die überall anregenden, allerdings nicht selten zum Widerspruche reizenden Erörterungen bringen uns auf den in den letzten Zeiten usque ad nauseam wiederholten Ruf: „Uebersetzungen der griechischen Autoren statt der Originale in den Schulen! Davon haben

Digitized by Google

die Schüler ebensoviel wie von der Lektüre der Originale; nein mehr: denn sie brauchen sich nicht zu plagen." Und dabei ist gern auf Wilamowitzens Uebertragungen griechischer Tragödien als einen vollgültigen Ersatz hingewiesen. Wie er selber darüber denkt, daß man es angesichts guter Uebersetzungen bleiben lassen solle, die Jungen Griechisch zu lehren, geht ja wohl aus seinen Aeußerungen in der Junikonferenz genügend hervor. Wenn er den Vorschlag, das Griechische als wahlfreies Fach zu behandeln und das Englische zum Stellvertreter zu machen, als persönliche Attaque fühlte, so wird ihm der Gedanke, an Stelle der griechischen Stunden Uebersetzungslektüre treten zu lassen, nicht anders vorkommen. Aber es wird immer Leute geben, die nicht begreifen, daß das Erlernen einer Sprache und das Bemühen, mit Hilfe dieser Kenntnis die Worte eines in dieser Sprache geschriebenen Werkes richtig zu deuten, von der Lesung einer Version in dem Grade verschieden sind, wie eine Gebirgstour von der Lektüre ihrer Beschreibung.

Die wirklichen Reden, welche der Sammelband enthält, sind alle in amtlicher Eigenschaft von W. an der Greifswalder, Göttinger oder Berliner Universität gehalten, vier und wohl die fesselndsten an kaiserlichen Geburtstagen. Starke Aufregung und Widerspruch erregte unter ihnen die Göttinger Prorektoratsrede vom Jahr 1892 „Philologie und Schulreform", einmal durch die Schilderung vollständiger Gesunkenheit des klassischen, insbesondere des griechischen Gymnasialunterrichts in Preußen, dann durch die Erklärung, daß der philologische Universitätsunterricht nicht künftige Gymnasiallehrer kenne, sondern nur Jünger der Wissenschaft. Beide Behauptungen erschienen nicht nur falsch, sondern zugleich hochgefährlich. Und in der That bemächtigten sich die Gegner der klassischen Schulstudien alsbald der Wilamowitzischen Aeußerungen, um zu beweisen: „Hinaus jedenfalls mit dem Griechischen aus der Schule auf die Universität!" Besonders dieses Kampfgeschrei bewog uns zu einer längeren Einsprache in dem IV. Jahrgang des Humanist. Gymnasiums S. 131 ff., wo wir außer Anderem die griechischen Scripta und die Uebersetzungen aus dem Griechischen von Abiturienten verschiedener badischer Gymnasien aus den letztverflossenen Lustren veröffentlichten, aus denen hervorging, daß in Baden bei der gleichen Zahl griechischer Stunden, wie sie in Preußen seit 1892 reglementarisch ist, ein sprachliches Wissen und eine Befähigung zum Verstehen auch schwierigerer griechischer Autoren erzielt wurden, welche die dieser Sprache gewidmete Zeit als recht wohl angewandt erwiesen. Die Folgen meines Aufsatzes waren verschiedenartig. In der zweiten badischen Kammer wurde auf Grund der publizierten Leistungen von einem Mitglied die Behauptung erhoben, man gehe im griechischen Unterricht viel zu weit. Von anderen Seiten empfing ich briefliche Zustimmungen zu meinen Einwendungen. Am willkommensten war mir ein Brief von Wilamowitz selbst, der erklärte, wie sehr es ihn freue, daß anderswo noch der griechische Unterricht eine Frucht trage, die der Mühe wert sei, und er glaube einem Sachverständigen durchaus, daß die angesetzte Zeit ausreiche. Aber in Preußen werde solches Ergebnis nicht erzielt. Der Grund, warum ich über günstigere Eindrücke verfügen könne, liege wohl in der Zurückdrängung, die an preußischen Gymnasien die Grammatik erfahren habe, und in der ebenda eingetretenen Beschränkung der häuslichen Arbeit.

Der durch die Wilamowitzische Rede notwendig hervorgerufenen Ansicht aber, daß der Redner meine, die Universitäts-Philologen hätten sich um den klassischen Schulunterricht und die Heranbildung philologischer Lehrer gar nicht zu kümmern, hat W. durch sein Wirken in der Junikonferenz deutlich widersprochen. Er hat in der Vorrede des in Rede stehenden Buchs zu gleicher Zeit seinen Pförtner Lehrern ein Denkmal gesetzt und seiner Schätzung des Wertes, den die Einwirkung der Schule besitzt, in so schöner Weise Ausdruck gegeben, daß ich nicht umhin kann, den größten Teil dieser Aeußerung hierher zu setzen:

„Es ist etwas Herrliches um den Lehrerberuf, ganz besonders des Lehrers in den obersten Klassen der Knabenschule, wenn nur die Schule danach ist; die papiernen Vorschriften werden dann auf dem Papier bleiben. Der Universitätslehrer ist dem gegenüber ganz untergeordnet; er taugt herzlich wenig, wenn er die Kommilitonen als Schüler ansieht: er kann im besten Fall der Thiasarch von Mitlernenden und Mitsuchenden sein. Aber der Lehrer, der die schlummernde Psyche weckt, oder der erwachenden die ersten Flügelschläge lenkt, ist Träger der göttlichen Kraft jenes Eros, der der Mittler ist zwischen Menschen und Göttern. Einerlei ob diese fünf Männer [Carl Peter, August Koberstein, Carl Steinhart, Friedrich Buchbinder, Wilhelm Corssen, deren Andenken das Buch gewidmet ist] uns Mathematik oder Grammatik lehrten, lateinischen Stil oder mittelhochdeutsche Verskunst; einerlei auch, ob sie mehr oder weniger pädagogisches Talent besaßen (es ließ bei dem und jenem manches zu wünschen übrig) oder durch allerlei Menschlichkeiten anstießen oder abstießen: solche wirkliche Lehrer waren sie alle, ein jeglicher in seiner Weise, vollkommen in ihrer Vereinigung. Ich will sie hier nicht charakterisieren, aber bekennen will ich, daß ich ihnen auch für meine Wissenschaft mehr verdanke, als allen meinen akademischen Lehrern zusammengenommen, so hervorragende Gelehrte darunter waren. Aber jene Pförtner Lehrer wirkten eben nicht nur, ja nicht vorwiegend, durch den Inhalt ihrer Unterweisung, obwohl sie garnichts hätten wirken können, wenn sie nicht alle wissen-

Digitized by Google

schaftlich tiefgebildete und fortarbeitende Männer gewesen wären. Sie standen vor uns als in sich gefestigte ganze Menschen, die ihren Beruf übten mit heiligem Ernst, als ein von Gott übertragenes Amt in freier Freudigkeit, als die Träger eines heiligen Feuers, das sie uns in unsere Seele übertragen wollten."

Den Reden beigefügt sind vier Vorträge: „Der Zeus von Olympia", „Die Locke der Berenike", „Aus ägyptischen Gräbern", „An den Quellen des Clitumnus" (ein Gedicht Carducci's). Wer von Nichtphilologen nicht das Beste thun kann oder will, nämlich alle vier lesen, der versäume jedenfalls nicht den dritten Vortrag: er wird aus ihm, abgesehen von anderen Belehrungen und von Ergötzung, lernen, wie die Vorsehung in unseren Tagen durch neue Funde dafür sorgt, daß die alte Philologie sich fortwährend verjünge. II.

Unser Kaiser und die Schulreform. Nachgelassene Schriften von Hofrat Prof. Dr. W. **Preyer**. Dresden 1900.

Der Herausgeber dieses kleinen Heftes von 42 Seiten, Dr. Willibald Geyer in Wiesbaden, hat dem Andenken Preyers einen schlechten Dienst erwiesen: dasselbe kann in Wahrheit keine andere Empfindung als Mitleid erregen. Es enthält einen Aufsatz „Der Kaiser und die Schulreform", eine Denkschrift über die Errichtung einer neuen deutschen Schule nach den Grundsätzen des Herrn Dr. Hugo Göring, einen Vortrag über denselben Gegenstand und am Schlusse den Abdruck des Briefes, den unser Kaiser als Prinz Wilhelm an den Amtsrichter Hartwich in Düsseldorf geschrieben hat.

Den ersten Aufsatz charakterisiert die Stelle auf der zweiten Seite, wo ganz unverfroren unserem Kaiser in dessen Rede vom 4. Dezember 1890 die „Ansicht" zugeschrieben wird, „den Realgymnasien müsse eine zum mindesten ebenso wichtige, wenn nicht wichtigere Rolle, wie den humanistischen Gymnasien in unserem Bildungsleben zufallen", während alle Welt wußte und weiß, daß die Kaiserlichen Worte in jener Rede eine scharfe und unzweideutige Absage an diese Schulorganisation enthielten, und der gewissenhafte Herausgeber, der die Verhandlungen der Dezemberkonferenz citiert, dies dort auf S. 74 lesen konnte und zu berichtigen verpflichtet war. Der größere Teil des Aufsatzes polemisiert gegen Dr. Güßfeld, dem der Vorwurf gemacht wird, daß er seine Ideen unmittelbar, also als Plagiator den Schriften Görings und Preyers entnommen habe, ein Vorwurf in der That, von entsetzlicher Art. Der Beweis wird auf eine Weise geliefert, die wir mit einem der auf fünf Seiten zusammengebrachten Beispiele belegen wollen. Göring schreibt: „Der historische Unterricht muß mit der Geschichte Deutschlands beginnen. Dadurch wird das Nationalgefühl des späteren Vaterlandsverteidigers früh geweckt. Die deutsche Geschichte ist von Anfang an bis in die Gegenwart so reich an großartigen Thaten, sie bietet so viele mustergiltige Beispiele von heldenhafter Tapferkeit, daß ihre Vernachlässigung gehandelt [es soll vermutlich heißen „getadelt"] werden muß." Güßfeld: „Neben der Begeisterung für die historischen Helden und großen Begebenheiten muß der Geschichtsunterricht auch die Pflege der Vaterlandsliebe im Auge haben. Das Mittel dazu bietet ihm die vaterländische Geschichte." Von gleichem Schlage sind alle übrigen Nachweisungen: es leuchtet von selbst ein, daß bei einer solchen Beweisführung die Zurechnungsfähigkeit aufhört.

Auch bei dem 2. und 3. dieser Aufsätze dürften wir nur aufs Geratewohl hineingreifen, um dasselbe Ergebnis vor uns zu haben, z. B. S. 24: „Die zweite Stufe [der deutschen Schule nämlich, vom 14. bis 16. Jahr] führt den Knaben durch die Interessenwelt des kaufmännischen Lebens, welches äußere Ordnung heranbildet, den Sinn für das Praktische weckt und den Blick über die Scholle erweitert." „Die Einführung in die neuere deutsche Litteratur wird durch die Lektüre einiger Gesänge aus Wilhelm Jordans Sigfriedsage, des Ingo von Gustav Freytag, kleinerer Dichtungen von Felix Dahn und dem Grafen v. Schack vermittelt und mit den Epischen Briefen von W. Jordan." „An den Schulfesten werden Dramen, wie Wallensteins Lager von Schiller, von den Schülern aufgeführt." Dem schließt sich würdig an, was über den Religionsunterricht dieser Stufe ebenda zu lesen ist und auf eine ebenso eigenartige Kenntnis der biblischen Litteratur schließen läßt, wie das eben Angeführte auf Kenntnis der deutschen. „Im Religionsunterricht werden das Johannesevangelium und die Briefe des Paulus und Jacobus erklärt." Es ist überall deutlich, daß man hier nicht etwa einen kräftigen Irrtum oder eine verkehrte Richtung zu bekämpfen hat, daß für eine regelrechte Kritik kein Raum ist, weil hier ein Schulreformgebäude mit jenem Material erbaut werden soll, das an die Luftsteine des Freiherrn von Münchhausen in Immermanns Roman erinnert.

Eines aber müssen wir noch bemerken, weil es der Herausgeber nicht bemerkt zu haben scheint. Unter oder hinter einer Schrift, die sich „Nachgelassene Schriften von Preyer" nennt, ohne Weiteres, als gehörte es dazu, einen Brief abzudrucken, den unser Kaiser vor 16 Jahren als Prinz geschrieben, ist unserm Gefühl nach eine grobe Unschicklichkeit und gegen jene bekannte parlamentarische Anstandsregel, die es verbietet, die Allerhöchste Person in die Diskussion streitender Parteien zu ziehen. O. Jäger.

Weltgeschichte. Unter Mitarbeit von dreiunddreißig Fachgenossen herausgegeben

Digitized by Google

von Hans F. **Helmolt**. Mit 32 Karten, 47 Farbendrucktafeln und 127 schwarzen Beilagen. Leipzig und Wien. Bibliographisches Institut. — 4. Band: Die Randländer des Mittelmeers. Mit 8 Karten, 7 Farbendrucktafeln und 15 schwarzen Beilagen. X, 574 Seiten, Lex. 8°. 1900. Preis geb. 10 Mk., brosch. die Halbbände je 4 Mk.

Nachdem wir im Doppelheft 1901, I/II. S. 101 die Grundsätze dieses interessanten Unternehmens und den 1899 erschienenen 1. Band besprochen haben, wenden wir uns heute dem als zweiten erschienenen 4. Bande zu. — Von Amerika (im 1. Band) ausgehend, schreitet die Gesamtbetrachtung nach Westen weiter. So führt der 4. Band uns von Afrika und Asien (Band 3) her auf die südöstliche Schwelle Europas. Gemäß dem Gedanken, daß Meere nicht allein Völker trennen, sondern auch verbinden, wird nach einem I. Ueberblick über „den inneren geschichtlichen Zusammenhang der Mittelmeervölker" vom † Reichsgrafen Ed. von Wilczek (44 S.) in sieben Abschnitten die Geschichte der Randländer des Mittelmeers gegeben, von welcher natürlich Einiges durch den 3. Band vorweggenommen wird. Dr. K. G. Brandis handelt II. von „den alten Völkern am Schwarzen Meere und am östlichen Mittelmeere" (114 S.), wozu auch die Makedonier zählen. Südwärts fortschreitend schildert uns Professor D. W. Walther III. „die Entstehung des Christentums und seine östliche Entfaltung (58 S.). IV. „Nordafrika" betitelt sich der von Dr. H. Schurtz bearbeitete Abschnitt (36 S.), der uns südwestlich weiter geleitet. Er führt die Geschichte dieser Region (Aegypten ist ausgenommen) bis zur Gegenwart. Nur die Vorgeschichte und das klassische Altertum dagegen behandeln die Abschnitte V. „Griechenland" von Prof. Dr. R. von Scala (44 S.) und VII. „Italien und die römische Weltherrschaft" von Prof. Dr. J. Jung (154 S.): die weiteren Schicksale dieser Länder sollen, um den 4. Band nicht allzusehr anwachsen zu lassen, im 5. und 6. ihre Behandlung finden. Die Geschichte Griechenlands reicht im 4. bis zu Alexander d. Gr., dessen Thaten selbst eingehend unter Abschnitt II. behandelt sind. Ebenfalls in Abschnitt II. ist die alte Geschichte Kleinasiens gegeben. Daraus wie auch aus der Anlage des ganzen Werkes, das nicht ein Volk dominieren lassen, sondern jedem gerecht werden will, begreift sich die Kürze des V. Abschnittes: scheint er uns doch noch unverhältnismäßig groß gegenüber dem VII. Abschnitte, der allerdings bis ins 6. Jahrhundert n. Chr. reicht. Einflüsse griechischen Geistes und Lebens werden natürlich auch außerhalb dieses Abschnittes geschildert. VI. „Die Urvölker der Apenninenhalbinsel" von Prof. Dr. K. Pauli (18 S.) bereitet auf VII vor. Der VIII. Abschnitt, „Die Pyrenäische Halbinsel" von Dr. H. Schurtz (82 S.), schließt den Länderring um das Mittelmeer. — Das Register umfaßt 24 Seiten.

Zu den Mitarbeitern sind nach dem Titel dieses Bandes gegen den ersten drei weitere hinzugekommen. Der Bilderschmuck und die ganze Ausstattung sind in diesem Teile ebenso vortrefflich, wie im ersten. Erwähnen wollen wir die Reproduktion der „Alexanderschlacht", „die genaueste aller existierenden, nach einer von G. Sommer & Sohn in Neapel besorgten Kopie angefertigt", die Hülsenschen Forum-Rekonstruktionen und das Mosaik mit dem thronenden Christus aus der Sophienkirche. Karten sind noch reichlicher als im 1. Band beigegeben: sie zeichnen sich durch Klarheit aus, Namen sind darauf leicht zu finden.

Die Bedeutung und die Schwierigkeit eines so weit schauenden, umfassenden Unternehmens sind uns bei Durchsicht dieses Bandes noch deutlicher als beim ersten entgegengetreten. Um so mehr müssen wir die Verlagshandlung wie den Herausgeber zu den bisherigen Leistungen beglückwünschen. E.

Diesem Glückwunsch sei der umfassendere, auf die am 1. August dieses Jahres begangene 75jährige Jubiläumsfeier des Verlagshauses bezügliche angeschlossen. Einem hierdurch veranlaßten Rückblick auf die Geschichte des Bibliographischen Instituts entnehmen wir die Notiz, daß Josef Meyer, geb. zu Gotha, 1826 in seiner Vaterstadt unter der genannten Firma mit sehr bescheidenen Mitteln das Buchdruckerei- und Verlagsgeschäft begründete und daß das erste Unternehmen ein „Korrespondenzblatt für Kaufleute" gewesen ist. Gegenwärtig befindet sich das Institut in einem auf der Ostgrenze Leipzigs errichteten Gebäude mit einem Flächenraum von 6600 qm.

Dr. Hans **Scheftlein** (Gymnasialprofessor in Regensburg), **Genealogischer Schulatlas**. Regensburg 1899, Herm. Bauhof, gr. 8°. VIII S. 34 Tafeln. 1,80 Mk.

„Ein solcher Atlas wie dieser hat uns lange gefehlt. Nicht zu groß — Hochquartformat —, nicht zu dick, nicht zu teuer, enthält er alle Genealogien, auf die der Geschichtsunterricht Bezug nimmt." So urteilt treffend über das Werk Emil Wolff in den Neuen Jahrb. für Phil. u. Päd. 1901 (Jan.) S. 64; uneingeschränkte Anerkennung zollt ihm auch Oberstudienrat Dr. W. Markhauser in seiner eingehenden Besprechung Bayer. Gymn.-Bl. 1899 (35) S. 346—348.

Während unser alter „Pütz" an rechter Stelle eine genaue Stammtafel brachte, werden neuere Lehrbücher mit solchen immer sparsamer, und doch ist das genealogische Element eines der hauptsächlichsten Mittel, größere geschichtliche Zusammenhänge und Verzweigungen zur Anschauung und zum Verständnis zu bringen.

Scheftlein hat vielfach im Anschluß an das genealogische Handbuch der europäischen

Staatengeschichte von Ottokar Lorenz, der aber das Altertum gar nicht berücksichtigt, das für die Schüler Notwendige auf Grund langjähriger Erfahrung mit weitblickender Umsicht und selbständigem Urteil ausgewählt, genau durchgearbeitet und in einer Form geboten, die gleich beim ersten Anblick dank der reichen und scharfen Typenunterschiede gefällt und auch bei längerer Beschäftigung wohlthuend wirkt.

Es sind 34 Tafeln, für das Altertum 6 Tafeln (sagenhafte Abstammung der Griechen, Kekrops und Kadmus, Herakliden und Pelopiden, Achämeniden und Temeniden, Tarquinier und Scipionen, das julisch-klaudische Haus). Für die Geschichte des Mittelalters sind berücksichtigt die Merovinger, Pippiniden, Agilolfinger, Karolinger in Ost- und Westfranken, in Italien und Burgund, die fünf deutschen Stammesherzogtümer, die Kaiserfamilien: besonders eingehend sind die Habsburger, Wittelsbacher und Hohenzollern behandelt. Frankreichs und Englands Herrscherhäuser werden vom frühen Mittelalter bis auf die neueste Zeit recht übersichtlich vorgeführt. Für die Neuzeit sind auch noch andere außerdeutsche Länder (Rußland, Schweden u. s. w.) berücksichtigt.

Die Durchführung im einzelnen ist ebenso verläßig und sorgfältig als übersichtlich und geschmackvoll. Lokale Bedürfnisse werden nur selten eine Ergänzung oder Streichung als wünschenswert erscheinen lassen. Um doch ein paar Einzelheiten zu streifen, so bemerke ich: Tafel 3 ist mit Rücksicht auf die Tragikerlektüre wohl zu ergänzen Hippodameia-Pelops, Anaxibia-Strophios ꝛc.; ebenso bietet sich auf Tafel 7 wohl noch Raum für eine Ergänzung der gens Julia, wie man sie bei der Tacituslektüre benötigt, (Atia minor-Philippus, deren Tochter Marcia) und auf Tafel 7 Platz für die wichtigen Verschwägerungen Theoderichs d. Gr. (vergleiche Gebhardt, deutsche Gesch. I, § 16). Das praktische Verfahren, bei einzelnen Namen durch Zahlen auf Fakta zu verweisen, würde sich noch öfter empfehlen, z. B. Tafel 18 Ruprecht der Rote (1386 Univ. Heidelberg), Taf. 26 Johann ohne Land (1215 M. Ch. lib.). Taf. 19 bei dem ersten wittelsbachischen Erzbischof (Ernst) von Köln ist das Jahr 1583 (Godesberg) wichtiger als sein Todesjahr 1612. Taf. 20 Friedrich Michael (kath. 1746). Taf. 31 bei Alfons XIII. das Jahr 1886, da er einige Monate nach dem Tode seines Vaters Alfons XII. geboren wurde. Bei den beiden Polenkönigen August II. und August III. wäre der volle Kurfürstenname beizusetzen, ebenso bei Bernadotte Taf. 34 Karl XIV. Johann (Karl-Johannstraße ꝛc. ist in Schweden die übliche Bezeichnung). Dagegen wird beim deutschen Kaiser Karl VII. das „Albrecht" besser wegfallen und bei der Gemahlin Ludwigs XIII. Anna (= Anne d'Autriche) das „Maria" (Taf. 15). Bei dem Bourbonen Karl III. von Spanien (= Don Carlos) wäre der Hinweis auf den Habsburger Karl III. (= Kais. VI) anregend (Taf. 31); wohl auch bei dem Dänenkönig Friedrich V. (Taf. 32) der Klammerzusatz (Klopstock). Der Druckfehler Taf. 4 Alexander 336—330 scheint der Nachbarzahl entsprungen; Friedrich der Freudige Taf. 13 berichtigt sich durch Taf. 21 Friedrich der Freidige.

Zum Schlusse wiederhole ich: die Art, wie die großen und kleinen Herrscherhäuser ihre Zweige, ihre Verührungen, ihr Erlöschen, ihre Vererbungen zusammengestellt sind, ist so übersichtlich, so geschickt und zuverläßig, daß Scheftleins Atlas als ein wertvolles Hilfsmittel in der Hand jedes Schülers, besonders des Primaners erscheint. Mag der Lehrer die erste Orientierung für eine neue Epoche geben, mag seine Erzählung ins Einzelne gehen, mag er durch zusammenfassende Fragen mit den Schülern einen Rückblick auf das Durchgenommene werfen: immer ist der genealogische Atlas Hauptgrundlage, wie für die erdkundlichen Fragen der geographische.

Regensburg. G. Ammon.

Zum gegenwärtigen Zustand des Unterrichtswesens in verschiedenen Ländern.

Frankreichs Schulen in ihrem organischen Bau und ihrer historischen Entwicklung mit Berücksichtigung der neuesten Reformen von Dr. Oskar **Mey**. Zweite, vollständig umgearbeitete und wesentlich vermehrte Auflage. Leipzig. Teubner 1901. 222 S.

Die erste Auflage erschien 1893. Sie beschränkte sich auf eine Darstellung des französischen Volksschulwesens. Jetzt sind auch die Hochschulen und die gymnasialen und Real-Schulen in den Kreis der Betrachtung gezogen und damit ein Bild der großen Fortschritte entworfen, die das gesamte öffentliche Unterrichtswesen in Frankreich besonders seit dem Anfang der siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts gemacht hat. Auch für die humanistischen Anstalten bietet das Buch vieles, was man in der übrigens sehr dankenswerten Uebersicht über das höhere Schulwesen Frankreichs von Stropeno in Baumeisters Handbuch nicht findet, und die zahlreichen Litteraturnachweise führen zu weiteren Quellen der Instruktion. Die politischen Reflexionen der Vorrede verdienen entschiedene Zustimmung.

Daß sich französische Gelehrte und Schulmänner für das höhere Schulwesen in Deutschland interessieren, sind wir seit Victor Cousin gewöhnt. Das neueste Zeugnis dieser Art liegt uns vor in einem Büchlein des Verfassers der in Deutschland wohlbekannten Arbeit: la réforme de l'éducation en Allemagne au XVIII siècle, Basedow et le philanthropisme:

A. Pinloche. L'Enseignement secondaire en Allemagne d'après les Documents Officiels. Paris, Delagrave. 129 S.

Digitized by Google

Die Darstellung reicht noch nicht bis zu den neuesten Schulereignissen, aber bespricht nicht bloß die Reformen von 1892, sondern auch die Reform- und die Mädchengymnasien. Auf die ersteren Anstalten ist der Verfasser nicht so gut zu sprechen, wie man vielleicht von einem Franzosen deshalb erwartet, weil an ihnen der fremdsprachliche Unterricht mit dem Franz. begonnen wird und der Beginn des Lateinunterrichts, wie in Frankreich seit 1880, ein paar Jahre hinausgeschoben ist. Nachdem Pinloche als Bezeichnung dieser Reformschulen die Namen l'école unique, l'école de l'avenir citiert hat, fügt er hinzu: Elle a aussi malheureusement déjà mérité, en certains endroits, le nom d'école tapageuse, charlatanesque (Radauschule) à cause du bruit un peu exagéré qu'on a fait autour de cette nouveauté; und weiterhin bemerkt er: ce système est loin d'avoir prouvé qu'il peut définitivement remplacer, pour l'élite de la nation, le vieil et solide enseignement des gymnases allemands.

Die Rührigkeit und Einsicht der nordamerikanischen Pädagogen tritt uns in jedem Monat einmal durch die Educational Review von N. M. **Butler** und die School Review von Ch. H. **Thurber** vor Augen, die Gründlichkeit und die Fortschritte in den altphilologischen Leistungen der Nordamerikaner z. B. durch die von der Cornell University herausgegebenen Studies in classical Philology, so durch Nr. X: The Athenian archons of the third and second centuries before Christ, von W. Scott Ferguson; Nr. XI: Index in Xenophontis Memorabilia, confecerunt Catharina Maria Cloth et Maria Francisca Kellog; Nr. XII: A Study of the Greek Paean, by Arthur Fairbanks, Ph. D. Eine Mitteilung über das Vordringen der klassischen Studien in den Westen brachte uns ferner ein Schriftchen mit dem Titel:

Outlines of a System of **Classical Pedagogy** by Thomas **Fitz-Hugh.** Berlin, Mayer und Müller 1900. 24 S.

Es ist ein Bericht über die Thätigkeit des Verfassers als professor in charge of the school of Latin an der Staatsuniversität von Texas. Besonders interessant scheint uns, mit welcher Strenge darauf gehalten worden ist, daß die Studenten die „allein rationelle und wissenschaftliche Aussprache" des Lateinischen sich aneigneten, daß sie unlearn the errors of past practice (d. h. von der, welche die lateinischen Worte nach Analogie der englischen aussprach); ferner wie es mit der Latin prose composition und mit dem Speaking of Latin gehalten worden ist. Als Motto ist dem Bericht das Wort v. Wilamowitzens vorgedruckt: „Es gehen die philologischen Schützenschwärme schon von dem gesicherten Osten westwärts vordringend über das unendliche Gebiet des Sternenbanners vor."

Am Ende dieser Reihe sei doch auch noch einer Publikation aus dem Süden unserer Hemisphäre gedacht. Der Elementar-Unterricht und der mittlere und höhere Unterricht in der **Südafrikanischen Republik** hat auf der Pariser Ausstellung den Grand prix erhalten. Het algemeen Nederlandsch Verbond veröffentlichte nun eine Reihe von Karten, Tabellen und Photographien, um Jedermann Einblick in die ungemeinen und erfolgreichen Anstrengungen zu geben, welche die Regierung der Republik besonders in dem letzten Jahrzehnt des vorigen Jahrhunderts zur Hebung des Unterrichtswesens gemacht. In Pretoria besteht eine höhere Schule, die sich in Gymnasium und Realschule spaltet, und das Bild von der Vorderansicht des Gebäudes, das beide Abteilungen umfaßt, dürfte den Neid manches deutschen Gymnasiums erwecken. U.

Von den diesjährigen Versammlungen der Gymnasiallehrervereine.

Genaueres, als wir im vorigen Heft S. 165–170 bieten konnten, berichtet über die wichtigen Verhandlungen der heurigen (XXI.) Versammlung des bayerischen Gymnasiallehrervereins das jetzt bei Datterer in München gedruckte Protokoll.

Der sächsische Verein hielt seine XI. Jahresversammlung am 1. und 2. April zu Plauen i. V. ab. Ihr Protokoll (41 S.) erschien jüngst in der Dürr'schen Buchhandlung in Leipzig. Aus den Verhandlungen der Sektionssitzungen am ersten Tage heben wir folgende hervor. Dr. Reinhardt aus Annaberg sprach über die Bedeutung der Persönlichkeit Bismarcks für die Erziehung unserer Jugend. Dr. Meier von Bautzen berichtete sehr Günstiges über seinen Studienaufenthalt zu Grenoble im Frühjahr 1900, insbesondere über die förderlichen Vorlesungen und Uebungen an der dortigen faculté des lettres. Prof. Hartmann von Leipzig besprach das von ihm im Verein mit Mr. Stead in London und Prof. Mieille in Tarbes herausgegebene Jahrbuch des internationalen Schülerbriefwechsels. Aus dem Vortrag und der Diskussion ergab sich, daß diese Korrespondenz, wenn nur richtig organisiert, doch recht erfreuliche Ergebnisse habe. Prof. Reinhardt von Meißen erörterte die Ziele des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts am Gymnasium und empfahl dabei eine Einschränkung der Breite des mathematischen Lehrstoffs zu Gunsten des naturwissenschaftlichen Unterrichts. In der Hauptversammlung wurden zwei

Digitized by Google

sehr beachtenswerte Vorträge gehalten. Prof. Wirth von Plauen sprach über die Lebensfähigkeit der griechischen Mythologie in der heutigen bildenden Kunst, Rektor Kämmel von Leipzig über die Satiren des Horaz im Lichte des modernen italienischen Lebens. (Dieser Vortrag ist vollständig in den „Grenzboten" abgedruckt.)

Die XI. Landesversammlung des württembergischen Gymnasiallehrervereins fand am 11. Mai in Stuttgart statt. Ein Bericht steht im Neuen Korrespondenzblatt für die Gelehrten- und Realschulen Württembergs im 6. Heft d. J. Von den Verhandlungsgegenständen hat nicht bloß für Württemberg Interesse das Thema „Der französische Unterricht in den Mittelklassen". Der Korref. Oberpräz. Dr. Hesselmeyer sprach sich entschieden gegen eine Vermehrung der franz. Stunden aus, und auch der Ref. Prof. Dr. Miller wünschte sie nicht auf Kosten des Lateins. Zugleich wurde von der Majorität eine zwischen der alten und der neuen vermittelnde Unterrichtsmethode für zweckmäßig erklärt.

Ein Schreiben und ein Kongreß zur Förderung der Jugendspiele.

Unter dem 11. Juni versandte der Zentralausschuß des Vereins für Volks- und Jugendspiele ein Schreiben, „Zum heutigen Stand der Spielbewegung in Deutschland" betitelt, dem wir Folgendes entnehmen.

„Die heutige Spielbewegung kämpft, wie man aus den Jahrbüchern des Ausschusses (herausgegeben von E. v. Schenckendorff und Dr. med. Schmidt bei Voigtländer in Leipzig) entnehmen kann, nicht mit inneren Schwierigkeiten. Doch macht sich eine Reihe äußerer Hindernisse geltend, deren Widerstand noch kaum zu weichen begonnen hat. Er liegt zunächst in der vorwiegend verbreiteten Auffassung, daß die Pflege der Leibesübungen innerhalb der Schule zwar ganz wertvollen, aber doch nur äußerlichen, nicht erziehlichen Zwecken zu dienen bestimmt ist, und daß die Ausführung von Leibesübungen im Leben des Volkes ebenso nur als eine ganz nützliche, aber doch nur körperliche Bethätigung aufgefaßt wird. Ferner zeigt sich, daß auch die oberen Stände noch verhältnismäßig wenig mitwirkend in den Kreis dieser Bestrebungen eingetreten sind."

„Der Zentral-Ausschuß hat es daher schon von seiner Begründung an, zu seiner besonderen Aufgabe gemacht, durch Aufstellung besonderer Ziele die Sache der Leibesübungen zu höherer Wertung im Volke zu führen. Von dieser Thätigkeit giebt das kürzlich erschienene X. Jahrbuch von 309 Seiten besonders nach drei Richtungen eingehende Kunde. Es berichtet von der in diesem Jahre bei allen deutschen Hochschulen gegebenen Anregung zur Belebung der körperlichen Spiele, um die künftigen geistigen Führer der Nation für diese Volkssache zu gewinnen. Weiter wird Mitteilung über die Arbeiten des vom Zentral-Ausschuß eingesetzten Wehrausschusses gemacht, aus denen hervorgeht, daß die Stärkung der Volkskraft gleichbedeutend ist mit der Erhaltung der Wehrkraft des deutschen Volkes, und daß den Bestrebungem somit auch eine hohe vaterländische Bedeutung inne wohnt. Endlich veröffentlicht das Jahrbuch zum Teil eingehend begründete Gutachten hervorragender medizinischer Autoritäten über den notwendigen Umfang der körperlichen Uebungen an den höheren Lehranstalten und den Knaben-Volksschulen, womit eine große Reihe erster Männer der hygienischen Wissenschaft ihr einflußreiches Wort für die Bestrebungen geltend macht. Es sind die Professoren Grützner-Tübingen, Ebstein-Göttingen, Schmidt-Rimpler und Schmid-Monnard-Halle, Dornblüth und Barfurth-Rostock, Hofrat Brunner, Generaloberarzt Dr. Helferich-München, Professor Gaffky-Gießen, Hans Virchow-Berlin, Max Gruber-Wien und Seminararzt Dr. Bauer-Schwäbisch-Gmünd."

Welche Anerkennung die Bestrebungen übrigens andererseits schon gefunden haben, geht besonders aus den Mitteilungen am Schlusse des Jahrbuches hervor, wo die Behörden und Städte mit den Beiträgen aufgeführt sind, die sie dem Zentral-Ausschusse gewähren.

Digitized by Google

Der diesjährige Kongreß für Volks- und Jugendspiele in Deutschland fand am 7. und 8. Juli zu Nürnberg statt. Der ersten öffentlichen Sitzung voraus ging am Morgen ein Fischerstechen auf dem „Dutzendteiche" in historisch treuer Nachbildung, ein Schauspiel, das die lebhafteste Teilnahme erregte und vortrefflich gelang. Der Sitzung wohnten 16 Vertreter von Regierungen und Behörden, zahlreiche höhere Militärs und das gesamte Sanitätskorps Nürnbergs bei. Der Vorsitzende von Schenckendorff eröffnete sie mit einer Ansprache, in der er einen Rückblick auf die ersten zehn Jahre der Thätigkeit des Zentralausschusses warf und die erfolgreichen Bemühungen desselben dafür, die Leibesübungen mehr ins Freie zu legen, hervorhob. Eine Reihe von Wegen sei jetzt geschaffen, auf denen das große Ziel der Volksgesundheit besser als bisher erreicht werden könne: möchten sie von Vielen betreten werden. Der erste Vortrag wurde dann über „Wert und Bedeutung der Leibesübungen für Schüler und Volk" gehalten von Dr. med. Stich-Nürnberg, der die verschiedenen Arten der „körperlichen Spiele", darunter auch Schwimmen, Eislauf, Radfahren und Rudern besprach und die pflichtmäßige Einführung des Jugendspiels forderte. Hierauf legte Dr. med. Schmidt-Bonn dar, inwiefern die Bewegungsspiele zur Bekämpfung der Volkskrankheiten, vornehmlich der Tuberkulose, beizutragen vermöchten. Am zweiten Tage sprach Turninspektor Hermann von Braunschweig über die Frage: „Sind die Bewegungsspiele der Mädchen künftig noch entschiedener zu fördern, und nach welchen Grundsätzen sind sie zu leiten?" Ferner Schulrat Platen von Magdeburg darüber, was durch den Zentralausschuß zur Fürsorge für die schulentlassene Jugend geschehen könne, endlich Prof. Dr. Koch von Braunschweig und Oberlehrer Dr. Witte von Blankenburg a. H. „über die Notwendigkeit der Schaffung von weiteren Spielplätzen", wobei dargelegt wurde, an wie vielen Orten es noch an der nötigen Bodenfläche für die Spiele fehle und wie die Plätze technisch herzurichten seien. Diese beiden Referate werden im Wortlaute gedruckt werden.

Am Nachmittag des ersten Tages wurde den Kongreßmitgliedern eine Reihe sehr gelungener Vorführungen von 24 Turnvereinen Nürnbergs geboten, am Nachmittag des zweiten stellte sich ihnen die Nürnberger Jugend, 10000 Kinder aus allen Schulen, mit allerlei munteren Spielen vor.

Wenn dem Zentralausschuß auch noch keineswegs alles geglückt ist, was er sich vorgesetzt, so darf er doch mit hoher Befriedigung auf das Erreichte blicken, vor Allen sein unermüdlicher erster Vorsitzender v. Schenckendorff. U.

Noch einmal die Ansichten über die Vermehrung des Lateinunterrichts am preußischen Realgymnasium.

Mit Rücksicht auf die Bemerkungen, die ich im vorigen Heft dem dort abgedruckten Schreiben des Herrn Realgymnasialdirektors Dr. Steinbart an mich folgen ließ, schreibt mir derselbe unter dem 19. Juli, die von mir erwähnte Duisburger Zusammenkunft im Frühling 1882 sei nicht eigentlich eine Versammlung von Realschulmännern, wie ich sie genannt, gewesen, sondern die Tagung eines Kränzchens, zu dem sich die Kollegen der Realschulen I. O. von Duisburg, Mülheim a. R. und Ruhrort jährlich ein paarmal versammelt hätten. Ferner wird mir mitgeteilt, daß der dort von Herrn Prof. Budde gehaltene Vortrag nicht über die im März 1882 erlassenen Lehrpläne, sondern über die bald danach erschienene Reifeprüfungsordnung gehandelt habe. Endlich versichert Herr Direktor Steinbart, daß Prof. Budde in seinem Vortrage die Vermehrung der Lateinstunden in den oberen Klassen des RG. nicht beklagt habe und daß überhaupt über die Verstärkung des Lateinischen am RG. damals nach Erinnerung der Kollegen der Duisburger Anstalt, die der Zusammenkunft beiwohnten, nicht gesprochen worden sei. Beigelegt ist diesem Brief ein Schreiben des Herrn Budde, in dem

Digitized by Google

dieſer ebenfalls verſichert, die Vermehrung der Lateinſtunden nicht beklagt zu haben, und ſagt, daß, ſoviel er ſich nach der faſt zwanzigjährigen Zwiſchenzeit erinnern könne, auch ſonſt bei jener Zuſammenkunft über dieſe Aenderung nicht verhandelt worden ſei.

Ich habe nicht verfehlt, meinem Gewährsmann Kenntnis von dem Inhalt dieſer Schreiben zu geben. Er hält durchaus die Richtigkeit der Mitteilung aufrecht, die er mir vor einigen Jahren gelegentlich gemacht. Die von ihm gehörte Aeußerung über das Maß des Lateinunterrichts in den oberen Klaſſen der Realgymnaſien habe ſich ihm ſo feſt eingeprägt, weil ihm damals die damit bekundete Anſicht von der Bedeutung des Lateiniſchen für das Realgymnaſium neu geweſen ſei. —

Die preußiſche Unterrichtsverwaltung hat, obgleich die Meinungen der Realſchulpädagogen in dieſer Frage, wie unter Anderem aus den Verhandlungen der preußiſchen Abgeordneten vom 8. März d. J. erhellt, thatſächlich geteilt ſind und obgleich die Majorität der Junikonferenz die Vermehrung der Lateinſtunden im RG. ablehnte, dieſelbe verfügt, und wir täuſchen uns wohl nicht, wenn wir annehmen, daß ausſchlaggebend hier die Urteile der Provinzialſchulkollegien geweſen ſind, die nach einer Aeußerung des Herrn Miniſterialreferenten in der erwähnten Konferenz ihre Gutachten ſämtlich in dieſer Richtung abgegeben haben, die übereinſtimmenden Urteile alſo derjenigen Männer, die wegen des Umfangs ihrer Beobachtungen allerdings zweifellos die meiſte Kompetenz haben. Warten wir nun die Ergebniſſe der Neuordnung ab. G. U.

Meinungsverſchiedenheiten.

Es iſt, zum Teil mit Anführung von Stellen des vorigen und des vorvorigen Heftes der Zeitſchrift, darauf hingewieſen worden, daß Meinungsverſchiedenheiten auch zwiſchen den Verteidigern der humaniſtiſchen Schulbildung (nicht bloß im gegneriſchen Lager) herrſchen. Der Unterzeichnete hat auf ſolche Anſichtsdifferenzen ſchon wiederholt in früheren Jahrgängen, z. B. 1894 und 1895, aufmerkſam gemacht, hält ſie aber weder für verwunderlich, noch für gefährlich, das erſtere ſchon wegen der Schwierigkeit der in Betracht kommenden Fragen nicht, aber auch aus einem anderen Grunde: wegen der Differenz, die zwiſchen den Geſtaltungen des höheren Unterrichts in verſchiedenen deutſchen Ländern beſteht und die doch teilweiſe (z. B. zwiſchen den Einrichtungen in Preußen und denen in Bayern) ſo ſtark iſt, daß es ſogar verwunderlich wäre, wenn die Anſchauungen der Humaniſten in allen Gegenden unſeres Vaterlandes übereinſtimmten.

Aber auch gefährlich erſcheinen uns dieſe Meinungsverſchiedenheiten für unſere Sache keineswegs, vorausgeſetzt daß alle unſere Kampfesgenoſſen ſtets das gemeinſame Ziel im Auge behalten und bei abweichenden Anſichten einander doch zu verſtehen trachten. In der That dürfte auch bei dieſem Kampf das getrennte Marſchieren und das gemeinſame Schlagen eine durchaus nicht unzweckmäßige Verfahrungsweiſe ſein.

Alſo in necessariis (d. h. im unerſchütterlichen Feſthalten des Ziels, die altklaſſiſchen Schulſtudien ungeſchmälert zu wahren) unitas, in dubiis (d. h. in den Wegen zu dieſem Ziel) libertas, in omnibus caritas. G. Uhlig.

Digitized by Google

Die zehnte Jahresversammlung des Gymnasialvereins

wird, gemäß dem im vorigen Jahr gefaßten Beschluß, der diesjährigen Philologenversammlung, die bekanntlich in **Straßburg** vom 1. bis 4. Oktober stattfinden soll, in derselben Stadt unmittelbar vorausgehen.

Sonntag, den 29. September, abends 8 Uhr, Vorversammlung mit freier Besprechung in der Wirtschaft zum Bäckehiesel (Ruprechtsauer Allee).

Montag, den 30. September, vormittags 9 Uhr, Vorstandssitzung in dem uns gütigst zur Verfügung gestellten Senatszimmer der Universität. Vorberatung über Ort und Verhandlungsgegenstände der nächstjährigen Versammlung und andere geschäftliche Angelegenheiten.

Um 10 Uhr im Auditorium Nr. 15 der Universität allgemeine Versammlung mit folgenden Verhandlungsgegenständen:

1. „Die philosophischen Bestandteile unserer klassischen Litteraturperiode nach ihrer Verwendbarkeit für die Schule." Berichterstatter Professor Dr. Oskar Weißenfels von Berlin.
2. „Die Stellung des Unterrichts in den neueren Fremdsprachen im Lehrplan des Gymnasiums." Berichterstatter Rektor Dr. Hirzel von Ulm.
3. Bericht über den gegenwärtigen Stand des Vereins, seine Kasse und seine Publikationen. Vorstandswahl und Beschluß über Ort und Beratungsgegenstände der nächsten Versammlung.

Um 2 Uhr gemeinschaftliches Essen der Vereinsmitglieder und ihrer Gäste im Saal der Wirtschaft zum Bäckehiesel (zu 3 Mk. das Gedeck ohne Wein). Die Anwesenheit von Damen wird sehr gewünscht.

Der Vorstand lädt die geehrten Mitglieder und Freunde des Vereins zu zahlreichem Besuche ein. Neuhinzutretende wollen sich bei dem derzeitigen Schatzmeister des Vereins, Herrn Professor Dr. Hilgard in Heidelberg, Plöckstr. 73, oder bei einem anderen Vorstandsmitglied anmelden. An Herrn Hilgard ist auch der Jahresbeitrag einzusenden: Mindestbeitrag für Deutschland und Oesterreich 2 Mk. und 5 Pfg. Bestellgeld, für die übrigen Länder 2,50 Mk.

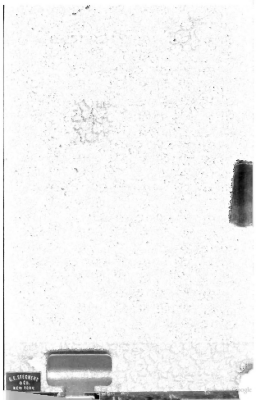
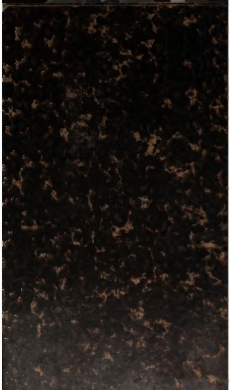
Da unser bisheriger erster Vorsitzender, Herr Geheimrat W. Schrader, nach einer im ersten diesjährigen Heft des „Humanistischen Gymnasiums" veröffentlichten Mitteilung mit Rücksicht auf sein hohes Lebensalter die Vorbereitung der diesjährigen Versammlung nicht mehr mit Sicherheit leiten zu können glaubte und deswegen den unterzeichneten Stellvertreter im Vorsitz ersuchte, an seiner Statt einzutreten, so hat derselbe sich der ihm zufallenden Aufgabe unterzogen mit dem Ausdruck der bestimmten Hoffnung, daß der um unsere Bestrebungen hochverdiente Herr Geheimrat Schrader ebenso wie der erste Präsident unseres Vereins, Herr Geheimrat Ed. Zeller, nicht ablehnen werde, doch auch weiterhin dem Vorstande anzugehören.

Karlsruhe. Gustav Wendt.

Das Protokoll der bevorstehenden Versammlung wird, sobald die Manuskripte der gehaltenen Vorträge in den Händen der Redaktion sind, in Druck gegeben werden und den Vereinsmitgliedern noch in diesem Jahr zugehen. Red.

Abgeschlossen Mitte August.

Universitäts-Buchdruckerei von J. Hörning in Heidelberg.

Digitized by Google

Digitized by Google